

Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta

Katedra andragogiky a managementu vzdělávání

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Hodnocení a sebehodnocení pedagogických pracovníků v konkrétní ZŠ **Evaluation and self-evaluation of educators at a specific primary school**

PhDr. Radka Durníková

Vedoucí práce:	Mgr. Zuzana Svobodová, Ph.D.
Studijní program:	Specializace v pedagogice
Studijní obor:	Školský management

2020

Odevzdáním této bakalářské práce na téma Hodnocení a sebehodnocení pedagogických pracovníků v konkrétní ZŠ potvrzuji, že jsem ji vypracovala pod vedením vedoucí práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Liberci dne 5. 3. 2020

Velice děkuji vedoucí mé bakalářské práce Mgr. Zuzaně Svobodové, Ph.D. za cenné rady, postřehy a připomínky při zpracování práce.

ABSTRAKT

Bakalářská práce se zabývá podrobným zkoumáním hodnocení a sebehodnocení pedagogických pracovníků na základní škole. Teoretická část popisuje cíle a význam hodnocení a sebehodnocení pedagogických pracovníků, základní metody, formy a kritéria hodnocení a sebehodnocení pedagogických pracovníků. Hovoří se zde o rozdělení metod hodnocení, základních i doprovodných metodách, mezi které patří Motivačně-hodnoticí pohovor, metoda MBO, 360° zpětná vazba, Hodnoticí stupnice, Volný popis, Checklist aj. Pozornost je věnována i hospitacím.

Empirická část popisuje cíle výzkumu, výzkumné otázky, metody získávání a zpracování dat atd. Empirická část je koncipována jako případová studie, jejímž cílem je popsat metody, formy a kritéria hodnocení a sebehodnocení pedagogických pracovníků na vybrané státní základní škole v Liberci a postihnout subjektivní vnímání ředitele školy i pedagogických pracovníků k hodnocení a sebehodnocení. Výzkum je realizován prostřednictvím rozhovoru s ředitelem školy, dotazníků pro pedagogické pracovníky a rozhovorů s pedagogickými pracovníky. Z výsledků výzkumu vyplynulo, že je na zkoumané škole využívána především metoda hospitace a hodnoticích rozhovorů. Výsledky ukázaly, že s přibývajícím pedagogickou praxí se zvyšuje pozitivní vnímání hospitací pedagogy. Celkové vnímání hodnocení v závislosti na délce praxe je takové, že pedagogové začínající i ti s kratší délkou praxe vnímají hodnocení celkově spíše jako pozitivní a přínosné, ale pedagogové s dlouhou praxí v polovině případů neví nebo nedovedou přínosnost posoudit, druhá polovina si myslí, že je přínosné nebo spíše přínosné. Výsledky vnímání sebehodnocení pedagogy jsou příznivé napříč délkou praxe pedagogů. Pedagogové se ve většině případů shodli, že hodnocení i sebehodnocení pedagogických pracovníků je důležité, ale není na ně příliš času.

KLÍČOVÁ SLOVA

případová studie, pedagogický pracovník, hodnocení a sebehodnocení, metody hodnocení, kritéria hodnocení

ABSTRACT

This bachelor thesis deals with a detailed examination of the evaluation and self-evaluation of pedagogical workers at the primary school level. The theoretical part describes the aims and importance of evaluation and self-evaluation of pedagogical staff, basic methods, forms and criteria of evaluation and self-evaluation at school. It refers to the classification of evaluation methods. It describes basic and accompanying methods, which include: motivation-evaluation interview, MBO method, 360° feedback, rating scale, free description, checklist or observations.

The empirical part describes the objectives of the research. It specifies research questions, methods of data acquisition and processing, etc. The empirical part is conceived as a case study whose aim is to describe the methods, forms and criteria of evaluation and self-evaluation of pedagogical workers at specific school in Liberec, the Czech Republic. The research is based on interviews with the headmaster of the school, questionnaires for all teachers and also interviews with selected teachers of the school.

The results of the research indicate that the preferred methods are observation and evaluation interviews at the school. It also reveals that the length of practice of teachers is of great importance to the sentiment towards inspections. Less experienced teachers perceive the evaluation as generally more positive and beneficial. On the other hand, more experienced teachers do not know or cannot assess the sense of inspections at all. The results of teachers' perception of self-assessment are favorable across the length of teaching experience. In most cases, teachers agreed that the evaluation and self-evaluation of teaching staff is very important in education, but unfortunately there is not much time for it.

KEYWORDS

case study, educator, evaluation and self-evaluation, methods of evaluation, criteria of evaluation

Obsah

Úvod	8
1 Hodnocení pedagogických pracovníků	10
1.1 Cíle hodnocení pracovníků	10
1.2 Význam hodnocení pracovníků	11
1.3 Postup hodnocení pracovníků	13
1.3.1 Seznámení pracovníků	13
1.3.2 Výzva k hodnocení	13
1.3.3 Příprava hodnotitele	14
1.3.4 Příprava hodnoceného	14
1.3.5 Hodnoticí rozhovor	14
1.3.6 Sledování plnění úkolů a opatření	15
1.4 Metody a formy hodnocení pracovníků	15
1.4.1 Motivačně-hodnoticí pohovor	16
1.4.2 MBO (management by objectives) – Řízení podle stanovených cílů	16
1.4.3 Metoda BARS (behaviorally anchored rating scales)	18
1.4.4 Srovnávání pracovníků	20
1.4.5 Metoda kritických případů	21
1.4.6 Hodnoticí stupnice	22
1.4.7 Hodnoticí dotazník	23
1.4.8 Hodnotitelské zprávy	23
1.4.9 360° zpětná vazba	23
1.4.10 Volný popis	26
1.4.11 Metoda Checklistu	26
1.4.12 Hospitace	26

1.5	Kritéria hodnocení pracovníků	29
1.6	Chyby při hodnocení pracovníků.....	33
1.6.1	Chyby v systému hodnocení.....	33
1.6.2	Chyby na straně hodnocených.....	34
1.6.3	Chyby hodnotitelů na základě nedodržení formálních i obsahových cílů a zásad hodnocení.....	34
2	Sebehodnocení pracovníků.....	37
2.1	Rizika sebehodnocení pracovníků	38
2.2	Kritéria, formy a obsah sebehodnocení	40
2.3	Osobní a profesní portfolio učitele	42
3	Hodnocení a sebehodnocení pedagogických pracovníků v konkrétní ZŠ	45
3.1	Cíl výzkumu.....	45
3.2	Výzkumné otázky	45
3.3	Metody sběru dat	45
3.4	Realizace výzkumného šetření.....	49
3.5	Etika výzkumného šetření.....	50
3.6	Analýza a interpretace dat výzkumného šetření	51
3.6.1	Popis způsobu analýzy dat.....	51
3.6.2	Výsledky výzkumného šetření	52
3.7	Shrnutí výzkumné části.....	69
	Závěr.....	75
	Seznam použitých informačních zdrojů	77
	Seznam příloh.....	79

Úvod

Téma bakalářské práce jsem si zvolila zejména proto, že mě tato problematika dlouhodobě zajímá, a také proto, že se hodnocení a sebehodnocení pedagogických pracovníků, dle mého názoru, nevěnuje ve školách dostatečná pozornost, přestože je to oblast, která je pro efektivní fungování školy klíčová.

Hodnocení a sebehodnocení pedagogických pracovníků je základní kontrolní manažerskou funkcí. V současnosti je běžnou součástí práce managementu školy. Existuje celá řada hodnoticích metod a technik, které pomáhají hodnotiteli hodnotit pracovníky co nejefektivněji. Přestože nebývá hodnocení v očích hodnocených (a často ani hodnotitelů) příliš oblíbené, je nesmírně důležité jako kontrolní, zejména pak motivační nástroj. Aby bylo hodnocení skutečně efektivní a plnilo svůj účel, je potřeba, aby bylo prováděno systematicky, pravidelně, promyšleně, s jasným cílem a porozuměním smyslu hodnocení ze strany hodnotitele i hodnoceného. Při hodnocení je také podstatné klima. Hodnocení by mělo být vnímáno v pozitivním duchu jako prostředek k možnému profesnímu zlepšení, nikoliv jako nutné zlo a výlučný nástroj kontroly pedagoga.

Sebehodnocení pedagogických pracovníků jako součást hodnoticích aktivit je pro rozvoj samotného pedagoga, ale i pro rozvoj školy a jejich žáků také velmi důležité. Pro pedagogy je klíčové především to, aby se dokázali zhodnotit realisticky. Umět ocenit vlastní pracovní úspěchy, zamýšlet se nad neúspěchy, jejich příčinami a možnostmi nápravy je podstatné pro celý proces sebehodnocení. Nadhodnocování nebo naopak podhodnocování a neschopnost realisticky zhodnotit vlastní práci může být pro pedagogy překážkou k vlastnímu profesnímu rozvoji.

Je-li hodnocení a sebehodnocení pedagogických pracovníků prováděno promyšleně, správně a efektivně, získává tak škola cennou zpětnou vazbu potřebnou k motivaci pedagogů, ke zkvalitňování jejich práce, výkonu i výkonnosti, k jejich profesnímu rozvoji i rozvoji celé školy. A právě to je smyslem hodnocení a sebehodnocení pedagogických pracovníků.

Cílem bakalářské práce je komplexně zanalyzovat a popsat proces hodnocení a sebehodnocení pedagogických pracovníků a na základě rozhovorů a dotazníkového šetření prozkoumat metody, formy a kritéria hodnocení a sebehodnocení pedagogických pracovníků na konkrétní státní základní škole v Liberci, postihnout subjektivní vnímání ředitele školy i pedagogických pracovníků k hodnocení a sebehodnocení.

Bakalářská práce je rozdělena na část teoretickou a empirickou. Teoretická část shrnuje základní metody, formy a kritéria hodnocení a sebehodnocení pedagogických pracovníků. Empirická část popisuje základní cíle výzkumu, výzkumné otázky, metody získávání a zpracování dat atd. Empirická část je koncipována jako případová studie, jež popisuje hodnocení a sebehodnocení pedagogických pracovníků na vybrané konkrétní státní základní škole v Liberci. Výzkum je realizován prostřednictvím rozhovoru s ředitelem školy, dotazníků pro pedagogické pracovníky a rozhovorů s pedagogickými pracovníky.

Závěr bakalářské práce shrnuje výsledky výzkumného šetření a nabízí pohled na danou problematiku očima různých zainteresovaných stran, tedy subjektivní vnímání ředitele školy a pedagogických pracovníků.

1 Hodnocení pedagogických pracovníků

Jedním ze stěžejních úkolů personálního managementu organizace je hodnocení pracovníků. Velice důležité však je, aby se jednalo o systematické, promyšlené a pravidelné hodnocení pracovního chování a výkonu pracovníka. Povinností vedoucích pracovníků je hodnotit podřízené, přičemž hodnocení je jednou z primárních odborných kompetencí vedoucího pracovníka. Hodnocení pracovníků není pouze přesným a objektivním zhodnocením jejich výkonu. Veber (2001) hovoří o tom, že „*kvalitní systém hodnocení je nástrojem zkvalitňování personálu firmy, dosahování vyššího výkonu, vyšší kvality všech činností a rozvoje schopností pracovníků.*“ (Veber, 2001, s. 183)

Systém hodnocení zahrnuje také to, jakým způsobem zvládá zaměstnanec požadavky vlastního pracovního místa, dále podněty a informace důležité ke zlepšení. Součástí hodnocení by mělo být také rozpoznání rozvojového potenciálu pracovníka.

„*Hodnocení pracovního výkonu pracovníků je užitečným kontrolním a motivačním nástrojem. Aby se však stalo efektivní součástí řízení, musí je manažer umět dobře připravit, dodržovat správný postup a řídit jeho průběh.*“ (Šuleř, 2003, s. 125)

„*Pracovní hodnocení patří v řadě firem k nejméně milovaným aktivitám jak na straně nadřízených, tak i jejich podřízených. Z mnoha stran lze slyšet, že hodnocení nefunguje a je považováno za nutné zlo, které nepřináší patřičný efekt. Bez hodnocení pracovníků však výrazně omezujeme své možnosti ovlivňovat výkon a výkonnost pracovníků. Proto je třeba se zabývat tím, jak změnit systém hodnocení, aby se stal fungujícím.*“ (Hroník, 2006, s. 18)

1.1 Cíle hodnocení pracovníků

Hodnocení pracovníků může být orientováno na více cílů najednou. Hroník (2006) upozorňuje, že se však nelze zaměřit na veškeré cíle a stejnou měrou. Cíle se mohou lišit v závislosti na personální strategii organizace i na skupinách pracovníků.

Veber (2001) mezi úkoly, které má organizace v systému hodnocení pracovníků, řadí:

- posoudit, do jaké míry splňuje pracovník nároky pracovního místa
- určit úroveň pracovního výkonu i kvality práce
- rozpoznat potenciál pracovního výkonu pracovníka
- kvantifikovat úroveň plnění jednotlivých kritérií pracovní činnosti
- doporučit další činnost, náročnější/méně náročnou práci

- získávat podklady k odměňování na základě individuálního výkonu
- určit rezervy v pracovním výkonu, nebo zda pracovník pracuje na hranici svých možností
- určit silné a slabé stránky pracovníka (pozitivní i negativní stránky pracovního výkonu)
- poskytnout příležitost ke zlepšení pracovního výkonu
- motivovat k výkonu, loajalitě k organizaci, ke zvyšování kvalifikace, k identifikaci s cíli organizace
- rozpoznat potřebu zvyšování kvalifikace, možnost dalšího postupu (využití pro další vzdělávání)
- informovat o názorech pracovníka, okolnostech spokojenosti i nespokojenosti (Veber, 2001, s. 184-185)

Hroník (2006) za nejdůležitější cíle hodnocení pracovníků považuje:

- sledovat výkon v minulosti vzhledem ke stanoveným cílům a sjednaným normám
- zlepšovat výkon v budoucnosti (stanovit cíle, definovat postupy a podmínky a jak jich dosáhnout)
- identifikovat potenciál pracovníka
- poskytovat pracovníkovi zpětnou vazbu ohledně jeho pracovního počínání
- identifikovat potřeby v oblasti rozvoje
- umožnit pracovníkovi projednání vlastních ambicí s nadřízeným
- pomáhat podat rozhodnutí ve sféře odměňování (Hroník, 2006, s. 22-23)

Oba autoři se v cílech hodnocení pracovníků shodují. Wagnerová (2008) uvádí ve své publikaci ještě jeden cíl, jímž je mentální hygiena. Pokud je hodnocení provedeno kvalitně, mělo by dojít k jakési „očistě“, kdy si hodnotitel a hodnocený vyřikají určité situace. (Wagnerová, 2008, s. 60)

1.2 Význam hodnocení pracovníků

Dvořáková (2012) poukazuje na nový přístup k hodnocení pracovního výkonu, který již není zaměřen výhradně kvantitativním směrem. Nový přístup k hodnocení pracovního výkonu je jedním z ústředních nástrojů a podnětů zkvalitňování a rozvoje lidských zdrojů, i rozvoje

efektivnosti řízení veškerého systému organizace. Pokud bude v organizaci dobře fungovat systém kvalitního a objektivního hodnocení pracovního výkonu, bude možné realizovat kvalitní systém povyšování, kvalifikačních aktivit i odměňování. (Dvořáková, 2012, s. 257)

O významu hodnocení se zmiňuje Šuleř (2003), který uvádí, že má hodnocení význam pro firmu, vedoucího i hodnoceného pracovníka:

„Firma využívá hodnocení pracovníků ke:

- *zvýšení osobní výkonnosti jednotlivců,*
- *využití a rozvoji potenciálu pracovníků,*
- *navrhování a plánování personálních záloh,*
- *zlepšení komunikace mezi vedoucími a pracovníky, komunikačnímu spojení jednotlivých úrovní řízení.*

Hodnocení pracovního výkonu umožňuje vedoucím:

- *motivovat pracovníky k dosahování vyššího výkonu,*
- *zřetelně vyjádřit své názory na pracovníky, dávat pracovníkům zpětnou vazbu a tím usměrňovat jejich činnost,*
- *pochopit zájmy a přání pracovníků, týkající se jejich dalšího rozvoje,*
- *rozvíjet přednosti pracovníků a eliminovat jejich slabé stránky,*
- *plánovat rozvojové aktivity (vzdělávání, výcvik atd.),*
- *stanovovat spravedlivou mzdu, zejména pak pohyblivé složky mzdy.*

Pracovník si odnáší z hodnocení:

- *ocenění vlastní práce a podnět k dalšímu úsilí,*
- *pohled a názor vedoucího na svou práci a cíle,*
- *možnost prezentovat své potřeby a osobní cíle,*
- *příležitost k vyjádření svých rozvojových nároků. “ (Šuleř, 2003, s. 125-126)*

O významu hodnocení hovoří také Vodáček, Vodáčková (2005): *„Posláním hodnocení je znát a racionálně využít profesní kvalifikaci zaměstnanců, vhodně rozvíjet jejich pracovní dráhu, motivovat je a přispět k spravedlivému odměňování. Hodnocení je důležité i pro kvalifikované*

posouzení reálnosti zvládnutí některých úkolů uvažovanými lidmi, jmenování do vyšších funkcí, změnu pracovního zařazení, převedení na jiná pracoviště, zvyšování kvalifikace, rekvalifikace, ukončení pracovního poměru.“ (Vodáček, Vodáčková, 2005, s. 147)

„Hodnocení spolupracovníků se využívá při personální práci s každým zaměstnancem. Má však i širší poslání. Jako součást komplexní řídicí práce manažerů firmy slouží k identifikaci rezerv lidských zdrojů, k objektivizaci potřeby změn kvalifikace a rekvalifikace, k hodnocení a změnám odměňování, stimulace a motivace.“ (Vodáček, Vodáčková, 2005, s. 147)

Pokud je hodnocení pracovníků prováděno správně a efektivně, systém hodnocení poskytuje organizaci významnou zpětnou vazbu, jež vedení informuje o systému řízení organizace, o tom, jak pracovníci vedení vnímají a jak na něj reagují. Usiluje-li organizace o zlepšování firemního klimatu a zvyšování firemní kultury, je názor pracovníků na řízení a jeho efektivitu nesmírně důležitý, stejně jako informace o spokojenosti i nespokojenosti pracovníků s organizací řízení atd.

1.3 Postup hodnocení pracovníků

Postup při hodnocení pracovníků shrnuje ve své publikaci například Šuleř (2003):

1.3.1 Seznámení pracovníků

Pracovníci, kteří jsou hodnoceni, by měli být dopředu seznámeni s účelem, průběhem a přínosy hodnocení. Tento krok zpravidla provádí personální útvar pomocí „standardizované informace“, k níž mají přístup všichni manažeři a mohou prostřednictvím porad hodnocené pracovníky informovat. (Šuleř, 2003, s. 127)

1.3.2 Výzva k hodnocení

Přibližně jeden týden před samotným hodnocením (za účelem přípravy) by měl být hodnocený pracovník zpraven o plánovaném hodnocení. Pokud je využíván standardizovaný formulář, je hodnocenému předán manažerem. (Šuleř, 2003, s. 127)

1.3.3 Příprava hodnotitele

Příprava hodnotitele spočívá v rekapitulaci faktů ze záznamů o plnění úkolů hodnoceného, o úrovni plnění a případných nedostatcích. Hodnotitel si také vytvoří přehled účasti hodnoceného na vzdělávacích akcích. Veškeré záznamy potřebné k hodnocení pracovníka by měl hodnotitel srovnat se záznamy z minulého hodnocení. Hodnotitel by si měl před samotným hodnocením také promyslet cíl a účel hodnocení pracovníka (rozvoj určitých dovedností, zaměření úsilí k odstranění jistých nedostatků, změna náplně práce, změna chování pracovníka aj.). (Šuleř, 2003, s. 127)

1.3.4 Příprava hodnoceného

Příprava hodnoceného je založena na shrnutí úspěchů i neúspěchů a jejich odůvodnění. K takové přípravě nabízí Šuleř (2003) následující otázky:

- „*Jak hodnotíte plnění svých úkolů v minulém období? Co se podařilo? Co se podařilo méně?*
- *V čem vidíte své silné stránky? V čem byste se měl zlepšit?*
- *Co navrhuje ke svému zlepšení v oblasti osobního růstu, kariéry či řešení pracovních problémů?*
- *Jak hodnotíte podmínky, které vám poskytuje podnik? Co by se mělo změnit?*
- *Jaké máte další důležité informace, náměty, nápady?*“ (Šuleř, 2003, s. 127-128)

1.3.5 Hodnoticí rozhovor

Samotný hodnoticí rozhovor je vyústěním předchozích kroků. Hodnotitel a hodnocený rekapitulují výsledky práce, navrhnou úkoly a opatření pro další období a zaznamenávají je do příslušného formuláře hodnocení. (Šuleř, 2003, s. 128)

(Více o hodnoticím rozhovoru v kapitole 1.4 Metody a formy hodnocení pracovníků)

1.3.6 Sledování plnění úkolů a opatření

Hodnotitel stanovené úkoly a opatření v určeném následujícím období sleduje a zaznamenává výsledky plnění plánu. (Šuleř, 2003, s. 128)

1.4 Metody a formy hodnocení pracovníků

Odborná literatura popisuje širokou škálu metod hodnocení pracovníků. Personální praxe upřednostňuje zejména ty metody, jež jsou snadno pochopitelné i zvládnutelné pro hodnotitele i hodnoceného. Organizace volí často pro vlastní systém hodnocení kombinaci několika metod, které nejlépe odpovídají jejich potřebám. Kombinace metod je volena i z toho hlediska, že nedostatky jedné metody vyváží metoda jiná. Mnoho snah k nalezení nejvhodnějšího způsobu hodnocení dalo vzniknout celé řadě metod, mezi něž patří například hodnocení pomocí hodnoticích stupnic (grafické, číselné, slovní), hodnocení pomocí Checklistu, hodnocení dle stanovených cílů, hodnocení na základě plnění norem, metody vytváření pořadí (párové porovnávání) atd.

Hroník (2006) dělí metody hodnocení na formální a neformální. Mezi neformální řadí různá neplánovaná, situační hodnocení (pochvala, výtky). Formální metody hodnocení člení dále dle časového horizontu do tří skupin:

- **metody zaměřené na minulost**, jež jsou orientované na to, co již proběhlo (Hodnoticí stupnice, Hodnoticí dotazník, Hodnotitelské zprávy, MBO – management by objectives - Řízení podle stanovených cílů, Srovnání se standardním pracovním výkonem, metoda BARS, Metoda kritických případů, Srovnání pracovníků, Volný popis)
- **metody zaměřené na přítomnost** orientované na zhodnocení aktuální situace
- **metody zaměřené na budoucnost** orientované na předpovědi toho, co se může stát (360° zpětná vazba, Sebehodnocení) (Hroník, 2006, s. 54)

Základními metodami hodnocení pracovníků jsou Motivačně-hodnoticí pohovor, MBO – management by objectives (Řízení podle stanovených cílů), metoda Checklistu či metoda BARS. Při hodnocení pedagogických pracovníků se jako jednou z nejvýznamnějších jeví metoda hospitace, jež v odborné literatuře, zaměřené převážně na obecné personální řízení, uváděna nebývá. Většina výše zmíněných metod bude podrobněji popsána v následujícím textu.

1.4.1 Motivačně-hodnoticí pohovor

Motivačně-hodnoticí pohovor (také označován jako hodnoticí rozhovor) je dle Hroníka (2006) složen ze dvou částí:

- **sebehodnocení**

Pracovník hodnotí sám sebe, reflektuje, co se stalo, ale zaměřuje se i na budoucnost a ke kontextu (pracoviště, firma).

V první části hodnocený reflektuje vlastní silné i slabé stránky, největší úspěchy i nezdary. Dále posuzuje aspiraci za 1 rok, 3 roky, zamýšlí se nad tím, co je třeba k tomu, aby dosáhl svých profesionálních cílů, jaké jsou silné a slabé stránky firmy, co by jako první u firmy změnil, co by změnil v organizaci vlastní práce a co jej nejvíce brzdí. Pracovník také hodnotí, co jej u firmy drží a co by se muselo stát, aby z firmy odešel.

Pro dobrou přípravu dostává pracovník text otázek a bodů sebehodnocení dva týdny dopředu. Každý pracovník si pak zvolí, zda na hodnocení přichází s přípravou na papíře, případně bude mluvit bez pomůcek. Informace sděluje některý pracovník detailněji, jiný obecněji. (Hroník, 2006, s. 56)

- **hodnocení pracovníka nadřízenými**

Druhá část je hodnocení ze strany nadřízeného. Navazuje-li motivačně-hodnoticí pohovor na již zadané úkoly, je do hodnocení včleněna i kontrola jejich plnění a splnění.

Hodnotitel nejprve hodnotí pozitivní stránky pracovníka, dále se zaměřuje na jeho rezervy, perspektivy a nakonec navrhuje opatření, řešení a stanovení dalších úkolů a cílů. (Hroník, 2006, s. 56)

Motivačně-hodnoticí pohovor využívá většina hodnoticích systémů. Jedná se zčásti o sebehodnocení a zčásti o hodnocení druhým. Výhodou je, že pokrývá všechny časové horizonty i oblasti hodnocení. Navíc je zde možnost integrace dílčích metod. (Hroník, 2006, s. 56-57)

1.4.2 MBO (management by objectives) – Řízení podle stanovených cílů

Metoda MBO (řízení pomocí cílů) je metodou zaměřenou na budoucnost. V rámci této metody uzavře pracovník (hodnocený) s nadřízeným (hodnotitel) dohodu o zásadních cílech

své práce stanovených na určité období. Společně stanoví plán, kdy a jakým způsobem budou jednotlivé cíle splněny, vymezí kritéria hodnocení dle dosaženého cíle a následně dochází k pravidelnému hodnocení realizace cílů. Na konci stanoveného období je zhodnocena míra splnění cílů plánu. (Dvořáková, 2012, s. 266)

Metoda MBO by měla podněcovat pracovníka k jeho rozvoji a přispívat k úspěchu nadřazeného i celé organizace. K tomuto faktu Dvořáková (2012) dodává: „*Platí to ale jen tehdy, když MBO praktikuje „kaskádové“ určení cílů z úrovně organizace přes organizační jednotku až po jednotlivce. Zatím existují spíše důkazy o tom, že jen malému počtu společností se podařilo zavést propojený systém cílů mezi jednotlivými úrovněmi řízení, a tedy i účinný MBO.*“ (Dvořáková, 2012, s. 266)

Koubek (2009) uvádí, že se hodnocení dle stanovených cílů užívá pro hodnocení manažerů a specialistů a má následující postup:

1. Stanovit (lépe dohodnout) přesně definované a jasné cíle práce, kterých má hodnocený pracovník dosáhnout.
2. Zpracovat plán postupu, jenž bude ukazovat, jak má být cílů dosaženo.
3. Vytvořit podmínky pro realizaci plánu pracovníky (hodnocenými).
4. Měřit a posuzovat plnění cílů.
5. Je-li to třeba, podnikat opatření ke zlepšení.
6. Stanovovat nové cíle. (Koubek, 2009, s. 219)

Pro úspěšnost metody je dle Koubka (2009) nutné splnit tyto podmínky:

- Cíle musejí být měřitelné a kvantifikovatelné
- Vynechat ty cíle, jejichž dosažení není měřitelné nebo ověřitelné.
- Cíle by měly být dosažitelné.
- Cíle by měly být podnětné, vyvolávat zaujetí.
- Cíle by měly být formulovány písemnou formou, a to jasně, stručně a jednoznačně.
- Při stanovování cílů a zpracování jejich plánů by mělo být pracovníkům ponecháno místo pro součinnost
- Plán i cíl postupu má být podkladem k rozhovorům o pracovním výkonu mezi vedoucím pracovníkem (hodnotitelem) a podřízeným (hodnoceným). Rozhovory mají skýtat příležitost projednat dosavadní postup plnění cílů i možnosti úprav k dosažení cílů. (Koubek, 2009, s. 219)

Dobře zformulovaný cíl zajišťuje dle Koubka (2009) osvědčená **metoda SMART**¹:

S (specific/stretching)	– konkrétní, jasný, jednoznačný, srozumitelný, podnětný
M (measurable)	– měřitelný (vyjádřitelný v množství, kvalitě, čase, penězích)
A (achievable)	– dosažitelný (podnětný, náročný, dosažitelný pro motivovaného a schopného jedince)
R (relevant)	– relevantní, odpovídá cílům organizace (cíle jednotlivých pracovníků mají vazbu na cíle organizace a přispívají k jejich dosažení)
T (time-framed)	– časově určený, termínovaný (zřetelné, kdy má být cíl dosaženo) (Koubek, 2009, s. 220)

1.4.3 Metoda BARS (behaviorally anchored rating scales)

Tato metoda získala u svých uživatelů velkou oblibu. Je nástrojem pro hodnocení pracovníků umožňující vytváření hodnotících stupňů pracovního jednání/chování. „*Tato metoda je založena na vymezení žádoucího pracovního chování na specifikovaném pracovním místě jako předpokladu efektivního výkonu pracovní činnosti.*“ (Veber, 2001, s. 189)

Metoda BARS je dle Dvořákové (2012) metodou náročnou na přípravu. Náročnost je však vyvážena tím, že hodnotitel nemusí slovně charakterizovat plnění stanovených kritérií, ale hodnocení kritéria přiřazuje danému vzoru stupnice pracovního jednání/chování. Náročnost přípravy je možné snížit tak, že se slovní charakteristiky zpracovávají pro skupiny pracovních činností s obdobným obsahem i mírou odpovědnosti a požadavků. Pozitivem metody BARS je srozumitelnost, relativní jednoduchost používání a zpětná vazba na pracovní výkon. (Dvořáková, 2012, s. 268)

Princip metody BARS tkví v tom, že je pracovní jednání zařazeno do několika hodnotících stupňů na škále od *vynikající* po *nepříjemné*. Hodnotitelova výhoda je v tom, že každý stupeň hodnocení obsahuje také slovní charakteristiku rysů pracovního jednání, jež odpovídá tomuto stupni. Hodnotící stupnice pro jednotlivá pracovní místa jsou připravována v součinnosti

¹ V odborné literatuře se můžeme setkat s nejednotným výkladem zkratky SMART, jelikož jednotliví autoři přiřazují počátečním písmenům zkratky různá slova. Existuje také metoda SMARTER, která za písmeno E dosazuje např. slovo evaluate (hodnocený) či excitable (fascinující) a za písmeno R slovo reevaluate (průběžně hodnocený) nebo recordable (zaznamenaný).

s vedoucími zaměstnanci, specialisty na metodiku hodnocení pracovníků i s pracovníky zařazenými na příslušných místech. (Dvořáková, 2012, s. 268)

Příkladem metody BARS je slovní charakteristika základních stupňů jednoduché čtyřstupňové stupnice hodnocení pracovního jednání. Pro jednotlivá pracovní místa či skupiny podobných prací je nutné obecnou charakteristiku ještě konkretizovat.

Čtyřstupňovou stupnici pracovního jednání popisuje například Dvořáková (2012):

- **stupeň 1: nevyhovující – nepřijatelná úroveň výkonu**

Úroveň pracovního výkonu je nedostatečná, nedosahuje potřebného standardu požadavků organizace. Pracovní úkoly nejsou dodržovány v termínu, nejsou plněny ve vyhovující kvalitě. Přístup pracovníka i jeho schopnosti vykazují malé předpoklady ke zlepšení prokazující standardní úroveň. Nelepší-li se úroveň, je potřeba vyžadovat ukončení pracovního poměru pro závažné nedostatky v pracovní činnosti.

- **stupeň 2: dobrý – standardní, uspokojivá, přijatelná úroveň výkonu**

Úroveň pracovního výkonu odpovídá v základních charakteristikách nárokům pracovního místa. Občasné potíže pracovníka je schopen zvládnout sám, s pomocí okolí či nadřízeného. Základem činnosti pracovníka je provedení stanovených úkolů, avšak vlastní iniciativa je zcela zanedbatelná. Zvládání nových postupů dělá pracovníkovi obtíže. Pracovník vydává průměrný výkon, kvalita a úroveň pracovní činnosti je pro organizaci přijatelná.

- **stupeň 3: velmi dobrý – nadstandardní, kvalitní úroveň výkonu**

Úroveň i kvalita pracovního výkonu pracovníka je ve všech aspektech pracovního výkonu lepší než průměrná. Pracovník zvládá pracovní úkoly i náročnějšího charakteru bez potíží, pomoc z vnějšího okolí je potřebná jen v nových a obzvláště náročných postupech. Pracovník přistupuje k přijímání nadstandardních požadavků aktivně, projevuje vlastní iniciativu v řešení problémů. Nezřídka dokáže pracovník pozitivně ovlivňovat i své pracovní okolí.

- **stupeň 4: vynikající – mimořádná, nadprůměrná úroveň kvality výkonu**

Po všech stránkách odvádí pracovník nadprůměrný, mimořádný výkon. Pracovník bez potíží zvládá i nejnáročnější úkoly, k nadstandardním úkolům je velmi vstřícný, dokáže sám zadávat náročné pracovní cíle. Pracovník napomáhá k dosahování vysoké kultury práce a řízení

organizace, aktivně ovlivňuje své okolí. Pro management organizace je vhodné promyslet, zda je dostatečně využit pracovníkův potenciál. (Dvořáková, 2012, s. 268-269)

Uvedená stupnice je vypracována pro veškerá kritéria, jež jsou součástí hodnocení (např. kvalita výkonu, samostatnost při řešení problémů, dodržování termínů, zvládání nových postupů a metod, účast na týmové práci atp.)

Hodnotitelé a jejich nadřízení vyhodnotí výsledky, přijmou opatření k realizaci závěrů hodnocení jednotlivých pracovníků. Dále zhodnotí celkové výsledky hodnocení, způsob formulování závěrů, objektivitu postupu atd. Také je vhodné navrhnout změny v použité metodice nebo kritériích pro další období hodnocení, a to především ke zvyšování efektivity a účinnosti hodnocení. Větší organizace by také měly zajistit paritu výsledků hodnocení, tedy přibližnou srovnatelnost výsledků hodnocení jednotlivých hodnotitelů.

1.4.4 Srovnávání pracovníků

Srovnávání pracovníků je založeno na posuzování pracovních výkonů pracovníka a srovnávání s ostatními výkony kolegů. Jedná se o jednoduchou a praktickou metodu založenou na subjektivním názoru přímého nadřízeného (hodnotitele). Negativem se jeví možné riziko zaujetí hodnotitele, nejsou také známy rozdíly mezi hodnocenými (pracovníky). Nevýhodou je též absence podrobnějších informací pro zpětnou vazbu. (Dvořáková, 2012, s. 270)

Srovnávací metody jsou vhodné pro malé skupiny zaměstnanců vykonávajících stejnou či obdobnou práci. Pro větší skupiny či skupiny s různou pracovní náplní jsou spíše problematické. Obtíže mohou nastat s úrovní subjektivity, zaujatostí a výskytem hodnotitelských chyb. Kritickým se také jeví možné zveličování malých rozdílů ve výkonnosti pracovníků. Je-li výkonnost pracovníků téměř totožná, nelze to ve srovnávacím systému rozlišit. (Wagnerová, 2008, s. 69)

Srovnání pracovníků může mít několik podob:

- **pořadí pracovníků dle jejich pracovního výkonu a jednání**

Jedná se o nejjednodušší verzi srovnávání pracovníků dle výkonnosti (či dalších kritérií). Pořadí je sestaveno sestupně od nejefektivnějšího (nejlépe hodnocený) až po nejméně produktivního pracovníka. (Dvořáková, 2012, s. 270)

- **párové porovnání**

Každý hodnocený je porovnáván s každým ve skupině. Hodnotitel může označit lepšího z páru označením +. Kladné známky se sčítají a je vytvořeno pořadí. Kdo má nejvíce + je nejlepší a naopak. Párové porovnávání je náročné na čas hodnotitelů, lze ho zjednodušit rozdělením pracovníků na podskupiny dle stanovených zásad. (Wagnerová, 2008, s. 69; Dvořáková, 2012, s. 270)

- **nucené distribuce**

Hodnocení pracovníci jsou hodnotiteli zařazeni do předem stanovených kategorií pracovního výkonu (výkonnostní skupiny). Do každé skupiny je hodnotitel nucen přidělit určitý počet/procento hodnocených pracovníků v souladu s normálním rozdělením. Vychází se z předpokladu, že je ve skupině velmi málo nedostatečných, ale i vynikajících pracovníků, a že většina podává pracovní výkony mezi oběma póly a hromadí se okolo průměru. Hodnotitel řadí hodnocené pracovníky do jedné z pěti skupin. V jednotlivých skupinách od nejlepšího po nejhorší musí být zařazeno např. 10 % vynikajících, 20 % nadprůměrných, 40 % průměrných, 20 % podprůměrných, 10 % nedostatečných). (Dvořáková, 2012, s. 270-271; Wagnerová, 2008, s. 68-69)

Metoda usiluje o to, aby hodnotitel nehodnotil příliš shovívavě nebo přísně. To může do jisté míry zamezit hodnotitelským chybám. Negativem metody je, že normální rozdělení je platné pro velký počet pracovníků ve skupině, nevypovídá o skutečném rozložení pracovního výkonu u skupin malých nebo skupin s výbornými i podprůměrnými pracovníky. (Dvořáková, 2012, s. 270-271; Wagnerová, 2008, s. 68-69)

1.4.5 Metoda kritických případů

Prostřednictvím této metody jsou hodnotitelem zaznamenávány kritické události, jež se hodnocenému udály (za určité období) v průběhu plnění pracovních úkolů. Tato metoda vhodně doplňuje hodnotící rozhovor (motivačně-hodnotící pohovor). Za nevýhody metody bývá označována časová náročnost denních a týdenních záznamů, proto bývají nezhledka doplňovány až na konci hodnoceného období, což může ovlivnit jen případy z poslední doby. Dalším negativem je omezená možnost objektivního srovnání slovního popisu jednotlivých

pracovníků či organizačních jednotek, dále stanovení vlastních norem a hodnot správného jednání hodnocených ze strany hodnotitelů. (Dvořáková, 2012, s. 269)

1.4.6 Hodnoticí stupnice

Jedná se o nejvíce uplatňovanou metodu. Hodnotitel hodnotí pracovní výkon a jednání tak, že zaškrtně stupeň plnění určitého kritéria. Jednotlivé stupně jsou obodovány a případně slovně definovány. Celkové hodnocení je souhrn dosažených bodů za veškerá kritéria. Některá kritéria mohou být vážena z důvodu podílení důležitosti vybraných aspektů pracovního výkonu. Výhodami metody jsou nízké náklady na její tvorbu i administrativu, časová nenáročnost vyplnění formuláře, využitelnost stupnice pro velký počet hodnocených pracovníků, stejně jako číselné výsledky použitelné k porovnávání pracovníků. (Dvořáková, 2012, s. 267)

Koubek (2009) rozlišuje tři typy hodnoticích (posuzovacích) stupnic, přičemž lze použít každý typ samostatně, ale také jejich kombinace:

- **číselná**

Každé kritérium práce je odstupňováno body (číselnými hodnotami), význam kritérií může být rozlišován různými bodovými hodnotami i vahami. Celkové hodnocení pracovního výkonu je souhrnem bodů nebo aritmetického průměru bodů všech kritérií.

- **grafická**

Hodnocení každého kritéria je vyznačeno na úsečce. Celkové hodnocení pracovníka je vyjádřeno křivkou, jež spojuje body na jednotlivých úsečkách. Křivka přesně zobrazuje slabé i silné stránky pracovníkova výkonu.

- **slovní**

U každého kritéria je hodnocena úroveň výkonu podobně jako ve školním hodnocení (př. výborný, velmi dobrý, dobrý atp.), nebo hodnotitel vyznačí nejlépe odpovídající charakteristiku hodnoceného v odstupňovaném slovním popisu pracovníkova výkonu/situace.

Koubek (2009) dále zmiňuje, že se jedná o hojně užívanou a univerzální metodu, jež lze použít i pro sebehodnocení. Nevýhodou může být to, že nejsou někteří hodnotitelé schopni porozumět slovnímu popisu či jej interpretovat stejně, což může být dáno různým vzděláním, zkušenostmi i osobnostmi hodnotitele. Někdy se využívají univerzální formuláře s kritérii, která však nejsou vhodná pro danou pracovní pozici. (Koubek, 2009, s. 221-222)

1.4.7 Hodnoticí dotazník

Hodnotitel hodnotí pracovní výkon zaškrtnutím příslušného políčka v dotazníku, které hodnoceného pracovníka vystihuje nejpřesněji v plnění příslušného kritéria. Další možností hodnoticího dotazníku je, že jsou popisy jednání odstupňovány slovně (př. nikdy, příležitostně, často, velmi často, vždy). Hodnotitel zaškrťává stupeň, jenž hodnoceného nejlépe vystihuje. Každému tvrzení je přiřazeno bodové ohodnocení. Celkový počet bodů vystihuje hodnocení hodnoceného pracovníka. (Dvořáková, 2012, s. 266)

1.4.8 Hodnotitelské zprávy

Hodnotitel předkládá písemnou zprávu o přednostech, potenciálu, slabých stránkách i návrzích na zlepšení hodnoceného pracovníka za určitý časový úsek. Obsah předkládané zprávy může být strukturován dle instrukcí, ale i volně psaný. Zprávy mohou vyplývat ze záznamů o kritických případech, mohou být kombinovány s hodnoticími stupnicemi. Metoda poskytuje podrobnou zpětnou vazbu, což se jeví jako její velká výhoda. Nevýhodou je zdůraznění rozmanitých stránek pracovního výkonu pracovníka. Tím je znemožněno srovnávání pracovníků. (Dvořáková, 2012, s. 270)

1.4.9 360° zpětná vazba

Metoda je založena na tom, že je hodnocený hodnocen podle stejných kritérií různými lidmi, tedy na principu „více očí“. V 360° zpětné vazbě sledují hodnoceného za běžného chodu. 360° zpětná vazba je v současnosti nejlépe proveditelná prostřednictvím elektronického internetového prostředí, jež umožňuje administraci i vyhodnocení. (Hroník, 2006, s. 66)

Na 360° zpětnou vazbu je třeba účastníky velice dobře připravit, jelikož se jedná o náročnou metodu. Není vhodné tuto metodu využít v případě selhání ostatních metod pro korekci nevhodného chování. Je vhodné, aby se pro metodu dobrovolně rozhodli sami lidé (např.

v rozvojovém plánu) nebo celé oddělení. Na metodu je třeba několikahodinových příprav, zejména je nutné naučit se poskytovat přímou zpětnou vazbu tváří v tvář, jež je nezbytná pro otevřenost hodnocení. Výhodou 360° zpětné vazby je setříděnost a koncentrovanost informací, které zajišťují podklad pro formulování konkrétního rozvojového plánu. Obdrží-li hodnocený individuální zpětnou vazbu, je možné vytvořit tzv. koncipovanou facilitovanou zpětnou vazbu, během níž hodnocený zpravuje své kolegy a další hodnotitele se závěry hodnocení. Zaměřuje se na to, co ho překvapilo a obtížně toto hodnocení přijímá, i co ho naopak nepřekvapilo. Anonymní komentáře nejsou i nadále odhaleny. Závěrem hodnocený stanovuje rozvojové cíle vzešlé z 360° zpětné vazby. S tímto úkolem mohou pomoci i ostatní hodnotitelé. (Hroník, 2006, s. 68)

V systému hodnocení může být libovolný počet respondentů spadajících do 7 skupin, jež jsou dále členěny. Hroník (2006) rozlišuje těchto 7 základních skupin následovně:

- sebehodnocení
- hodnocení nadřízeným (je možné i více nadřízených)
- hodnocení kolegy (je možné i více kolegů rozdělených do 2 skupin – „laskaví“ a „kritičtí, nároční“)
- hodnocení podřízenými (je možné i více podřízených)
- hodnocení interním zákazníkem (je možné mít zákazníky v několika skupinách)
- hodnocení interním dodavatelem (je možné mít dodavatele v několika skupinách)
- hodnocení „žolíkem“ (jeden i více lidí vybraných hodnoceným, kteří hodnoceného zpravidla znají „jinak“ – např. manželka, přítel, bývalá kolegyně aj.)

Hodnocení touto metodou zajišťuje dynamickou skupinu respondentů. Zpětné vazby se může zúčastnit 6, ale i 15 respondentů. Pokud je vyšší počet respondentů jedné skupiny, je vhodné je rozdělit na další podskupiny. (Hroník, 2006, s. 66-67)

Formy vstupů hodnotitelů, tedy způsoby administrace, mohou být dle Hroníka (2006) následující:

- **dotazníková forma**

Hodnotitel do dotazníku se stabilní sadou položek připisuje bodovou hodnotu. V závěru má možnost vyjádřit se v různé míře strukturovaném závěrečném komentáři. Časová náročnost dotazníku je středně dlouhá (1 hodnocení trvá přibližně 60 - 120 minut).

- **hodnocení po jednotlivých kompetencích (projevech chování)**

Každý projev chování je přiřazen k jedné kompetenci. Při hodnocení může hodnotitel postupovat systematicky kompetenci po kompetenci, ale také může zvolit „volný pohyb“ – přeskakovat a vracet se. Na rozdíl od dotazníku si hodnotitel vytvoří prekoncept, jak si hodnocený v určité kompetenci stojí, a dle toho může uzpůsobit své hodnocení, což se může jevit jako negativum. Hodnocení po jednotlivých kompetencích s několika projevy pozorovaného chování i s komentáři zabere poměrně více času (1 hodnocení trvá i déle než 120 minut).

- **mini 360° zpětná vazba**

Je časově nejméně náročná (20-30 minut i s případnými komentáři). Kromě tří otevřených otázek odpovídají hodnotitelé na 9-12 otázek. (Hroník, 2006, s. 67)

Formy výstupů pro hodnoceného zajišťují dle Hroníka (2006) 3 formy:

- **plně anonymní**

Kromě sebehodnocení jsou skupiny hodnotitelů vytvořeny tak, aby nebylo možné rozpoznat, kdo a jak hodnotil. Komentáře jsou uvedeny u všech kompetencí v náhodném pořadí (nebo k nim má přístup jen interpretátor).

- **částečně anonymní**

Komentáře jsou uváděny v náhodném pořadí. Kromě možnosti určení, jak hodnotil nadřízený a zákazník, jsou komentáře anonymní.

- **odkrytá**

Z grafických výstupů i komentářů lze u každé kompetence snadno určit hodnotitele. (Hroník, 2006, s. 68)

1.4.10 Volný popis

Metoda volného popisu je metodou univerzální a je pokládána za nejvhodnější pro hodnocení tvůrčích pracovníků a manažerů. Hodnotitel písemně popíše pracovní výkon hodnoceného, a to většinou na základě předem sestaveného seznamu bodů hodnocení. Volný popis bývá užíván i při sebehodnocení. Nedostatkem této metody bývá různá délka i obsah popisu a také různé vyjadřovací schopnosti u různých hodnotitelů. Hodnocení různých hodnotitelů i hodnocených nelze snadno porovnávat. Často bývá hodnocení ovlivněno i osobním vztahem hodnotitele a hodnoceného. (Koubek, 2009, s. 221)

1.4.11 Metoda Checklistu

Jedná se v podstatě o metodu dotazníku. Ten vyjadřuje určité formulace pracovního chování hodnoceného. Hodnotitel zaznamenává, zda hodnocený disponuje určitým druhem chování v pracovním výkonu (označuje odpověď ano/ne). Jednotlivým odpovědím může být přisuzována různá váha. Metodu Checklistu je nezbytné důkladně připravit. Metoda je časově náročná, jelikož pro každou skupinu pracovních míst je nutné vytvořit jiný formulář i formulace. Rizikem se může jevit subjektivismus hodnotitele, ale také různá interpretace otázek různými hodnotiteli. (Koubek, 2009, s. 223)

1.4.12 Hospitace

Dle Pedagogického slovníku je hospitace: „*Návštěva vyučovací hodiny, přednášky apod. s cílem poznání stavu a úrovně výchovné a vzdělávací práce. Za účelem kontrolním ji vykonávají škol. inspektoři a ředitelé škol, za účelem studijním a poznávacím učitelé, studující aj.*“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2003, s. 75)

Hospitace je dle Obsta (2005b) pravděpodobně jedinou původní metodou pedagogické diagnostiky. Jde o druh pozorování, tedy subjektivní metodu usilující o její objektivizaci (technickými prostředky, pozorováním v týmu, využití pozorovacích záznamů aj.). (Obst, 2005b, s. 4)

Hospitace jako pedagogické pozorování je proces s několika po sobě jdoucími kroky. Prvním krokem je **vstupní diagnóza** (zjištění stavu), následuje **prognóza** (co je třeba udělat, čeho dosáhnout), **edukace** (realizace záměrů, vzdělávání) a **závěrečná diagnóza** (může být vstupní diagnózou pro pokračování procesu). Procesuální charakter hospitace naznačuje, že by

hospitací, která má mít smysl, nemělo něco končit, nýbrž začínat. Pozorování během hospitace může být nahodilé, informačně bohatší však bývá pozorování s jasnými cíli, kdy pozorovatel zná jevy, které chce sledovat, jakou mají mít kvalitu a jak je bude zaznamenávat. (Obst, 2005b, s. 4)

Je důležité si uvědomit, že by hospitační činnost neměla být samoučelnou záležitostí. Měla by být plánována v souladu s plány rozvoje školy, jejímu plánu by měla také sloužit. Pro vykonávání kvalitní hospitační činnosti je třeba co nejlepší znalost teorie sledovaných pedagogických jevů. Učitelé by měli pochopit smysl hospitací, především ve smyslu vlastního rozvoje. Během plánování hospitací je vhodné se zaměřit především na kvalitu (méně, ale důkladněji). (Obst, 2006b, s. 4)

Hospitace má dle Obsta (2005a) několik funkcí, které se vzájemně prolínají a doplňují:

- **prostředek kontroly přímé pedagogické práce učitele**

Hospitace jako prostředek kontroly přímé pedagogické práce učitele bývá tímto způsobem vnímána učiteli i řediteli nejčastěji. Jedná se o kontrolu průběhu vykonávaných činností, posuzování jejich kvality, přijímání opatření v případě odchylek v prováděné činnosti. V celoročním plánu jsou formulovány cíle a úkoly a k nim příslušné kontrolní mechanismy.

- **prostředek diagnostiky vzdělávacích potřeb učitelů**

Pro dosažení změny kvality pedagogické práce učitelů je nejprve potřeba diagnostikovat výchozí kvalitu. Pokud ředitel zjistí potřebu změny, musí pro ni učitele získat a naznačit konkrétní kroky. Nejčastěji bývá prvním krokem teoretická příprava a zkoušení nových postupů. V dalším vzdělávání učitelů se jako velice efektivní jeví „učící se škola“, učení přímo v pracovní činnosti. Hospitace je jako nástroj zjištění potřeby změny i pozorování implementace nového nenahraditelná.

- **prostředek vzdělávání**

Jako prostředek vzdělávání slouží hospitace například v případě, kdy pedagog sleduje práci kolegy. Díky hospitaci se může přiučit něčemu novému, v případě, že sám hospituje, může kolegovi poradit on. Výměna zkušeností bývá vnímána jako nejlevnější forma dalšího

vzdělávání, bohužel však často zanedbávána z důvodů obav učitelů ze ztráty konkurenceschopnosti.

- **prostředek diagnostiky efektivity dalšího vzdělávání**

Další vzdělávání učitelů je nutné řídit. Například vysílání pedagogů na různé vzdělávací přednášky a semináře je pro další vzdělávání potřebné, nicméně vedení školy nemá vždy dostatek informací o obsahu externích seminářů, tedy i možném praktickém využití v běžném chodu školy.

- **součást personální práce**

Hospitace jako součást personální práce umožňuje poznat začínající či nové pracovníky, poskytnout podklady pro jejich hodnocení, dát možnost pro setkání podřízeného s vedoucím atd.

- **nástroj sebereflexe a seberozvoj učitele**

Důležitým motivačním faktorem pro učitele je například ujištění ředitele, že je jeho práce akceptována nebo dokonce dobře hodnocena. Od některých pedagogů je zpětná vazba od nadřízeného dokonce vyžadována, jelikož chtějí vědět, co je v jejich práci potřeba zlepšit, zda svou práci dělají dobře. Kritické konstruktivní připomínky jim pomáhají v jejich rozvoji. Je však pravdou, že pro mnoho pedagogů jsou hospitace nepříjemné a stále je vnímají výhradně jako prostředek kontroly. (Obst, 2005a, s. 8)

Obst (2006a) popisuje postup při realizaci hospitačního pozorování

- **formulace cílů hospitace**
- **příprava pomůcek pro objektivizaci pozorování**

Pro pozorování je vhodné si připravit pozorovací arch, se souhlasem učitele nahrávací zařízení, dotazník pro autoevaluaci aj.

- **rozhodnutí o provedení předhospitačního rozhovoru a o tom, zda bude hospitace učiteli ohlášena předem**

- **záznam průběhu činnosti učitele ve výuce**

Činnosti učitele i žáků zaznamenává hospitující průběžně, přidává poznámky. Tato fáze je pouze popisem situace, kdy se hospitující zaměřuje především na hlavní cíle.

- **zadání dotazníku pro autoevaluaci práce učitele, případně dotazníku pro žákovské posuzování**

- **příprava na pohospitační rozhovor**

V této fázi si hospitující promyslí veškeré získané informace z hlediska cílů hospitace, připraví se na rozhovor s pozorovaným učitelem a sjedná si s ním setkání. (Obst, 2006a, s. 4)

Pohospitační rozhovor

Hospitující se vyjadřuje k práci učitele. Většinou dostane první slovo učitel, který vlastní činnosti ve sledované výuce zhodnotí. Rozhovor by měl probíhat spíše jako poradenský, kdy jsou učitelé kladeny otázky vedoucí k jeho sebereflexi. Pokud si sám (s pomocí hospitujícího) uvědomí své slabé stránky, je větší naděje, že se bude snažit o jejich zlepšení a vnitřně je přijme. V závěru rozhovoru dochází ke společnému vyplnění hodnoticího archu se závěrečným zhodnocením a naznačením dalšího postupu. Pozorovaný učitel podpisem stvrdí seznámení s hodnocením své práce ve sledované hodině, přijme doporučení. Pozorovací arch se zakládá pro další hospitaci, dlouhodobější hodnocení učitele i pro případnou kontrolu ČŠI. (Obst, 2006a, s. 4)

1.5 Kritéria hodnocení pracovníků

„Kritérium je ukazatelem výkonu (výsledek činnosti) nebo výkonnosti (připravenosti podávat výkony), podle něhož hodnotíme úspěšnost (nebo naopak neúspěšnost) zaměstnance. Kritéria významně ovlivňují výkony pracovníků a jejich nesprávné nastavení může vést k nežádoucímu chování, které může ohrozit ekonomické výsledky organizace.“ (Pilařová, 2008, s. 41)

Kritéria by měla korespondovat s kompetencemi (včetně sociálních), jež souvisejí s výkonem dané pracovní pozice. Pokud by kritéria neodpovídala požadavkům pracovní činnosti, byla by do značné míry snížena autorita systému hodnocení i veškerých výsledků systému hodnocení. Proto není vhodné, aby byla pro všechny pracovníky dané organizace vytvořena stejná kritéria

hodnocení, přestože lze některá základní kritéria týkající se sociálních vztahů či charakteristik pracovního jednání uplatnit u většiny pracovních pozic. (Dvořáková, 2012, s. 272)

Šuleř (2003) zmiňuje, že kritéria hodnocení jsou nezbytná pro systematické hodnocení. Kritéria umožňují srovnávat výsledky pracovníků s žádaným výkonem. Mezi základní typy kritérií řadí objektivní ukazatele (počet výrobků, získaných zakázek, ekonomické výsledky aj.), plnění úkolů a subjektivní kritérium osobních kvalit (např. loajalita, pracovní nasazení či odbornost atp.). (Šuleř, 2003, s. 126-127)

Pilařová (2008) konstatuje, že je potřeba kritéria volit uvážlivě s ohledem na strategii firmy a firemní hodnoty. Strategie firmy se promítá do pracovních cílů jednotlivců i do ukazatelů, tedy měřitelných výsledků či důsledků pracovní činnosti, kterými mohou být například plnění termínů, počet chyb, počet vyrobených kusů aj. Firemní hodnoty jsou promítány do tzv. kompetencí, tedy ukazatelů ovlivňujících způsob provádění pracovní činnosti. Může docházet ke vzájemné provázanosti ukazatelů ve smyslu příčina – důsledek. (Pilařová, 2008, s. 41-42)

„V zásadě můžeme za kritéria hodnocení považovat reálný pracovní výkon, jednotlivé oblasti hodnocení, nebo kompetence (způsobilosti).“ (Hroník, 2006, s. 28)

„Kritéria pro hodnocení jednotlivců se doporučuje diferencovat podle profesních skupin a funkčního zařazení. Primární je však vždy účel, tj. co se hodnocením sleduje.“ (Vodáček, Vodáčková, 2005, s. 147-148)

Vodáček a Vodáčková (2005) hovoří o těchto charakteristikách:

- **hodnocení pracovní role** (např. kvantita a kvalita plnění zadaných úkolů, úroveň plnění funkčního poslání pracovního místa, umění vést spolupracovníky);
- **chování v průběhu pracovního procesu/i mimo něj** (iniciativa, inovace, obětavost, disciplína, úroveň absence, vztah ke kolektivu a působení na spolupracovníky, sklon k drogám a alkoholu aj.)
- **osobní a charakterové rysy** (poctivost, svědomitost, čestnost, loajalita vůči vedoucím pracovníkům a firmě, ochota sdělovat vlastní zkušenosti a znalosti ostatním kolegům, způsob vystupování)
- **perspektivnost pro firmu** (věk, zájem spojit vlastní kariéru s firmou, nahraditelnost atp.) (Vodáček, Vodáčková, 2005, s. 148)

Dvořáková (2012) uvádí jako nejčastěji používaná kritéria:

- úroveň odborných znalostí, zručností a dovedností,
- kvalitu a kvantitu výkonu, rovnoměrnost výkonu,
- využití pracovního času,
- úroveň pracovní disciplíny a spolehlivosti,
- odolnost vůči fyzické zátěži, odolnost vůči neuropsychické zátěži
- spolehlivost, odpovědnost, ochotu
- odolnost vůči neuropsychické zátěži
- úroveň organizátorské činnosti, schopnost koncepčních řešení
- schopnost jednání s lidmi a ochotu ke kooperaci
- schopnost vést a motivovat podřízené
- zvládání změn a pozitivní přístup ke změnám
- společenské vystupování a vyjadřovací schopnosti
- schopnost práce s informacemi
- loajalitu k podniku a identifikaci k cíli podniku
- kulturu jednání a dodržování etických norem jednání (Dvořáková, 2012, s. 272-273)

Pro kritéria hodnocení pracovníků lze použít také kritéria České školní inspekce (ČŠI), která je definuje v dokumentu Kritéria hodnocení podmínek, průběhu a výsledků vzdělávání na školní rok 2019/2020.

Kritéria, jež vycházejí z modelu tzv. kvalitní školy, byla vytvořena Českou školní inspekcí ve spolupráci s externími odborníky. Kritéria slouží k potřebám vnějšího hodnocení instituce a umožňují hodnotit průběh, podmínky a výsledky vzdělávání a školských služeb, a to na úrovni školy, vzdělávacího programu a vedení pedagogického procesu. Díky tomu je umožněno sledovat dosahování cílů vzdělávání podle školních vzdělávacích programů (ŠVP) a vyhodnocovat pokrok škol v rámci určitého časového horizontu.

ČŠI vytvořila pro hodnocení škol a školských zařízení čtyřstupňovou hodnoticí škálu (úrovně: výborná, očekávaná, vyžadující zlepšení, nevyhovující). Každé kritérium je pak popsáno jednotlivými úrovněmi, dále jsou zde metodické instrukce, jež specifikují a sjednocují pohled na jednotlivé aspekty dílčích kritérií.

Dokument Kritéria hodnocení podmínek, průběhu a výsledků vzdělávání na školní rok 2019/2020 obsahuje mimo jiné kritéria pedagogického vedení školy či kvality pedagogického sboru. V následujícím textu uvádím kritéria pro kvalitu pedagogického sboru na základní škole:

- „Pedagogové jsou pro svou práci kvalifikovaní a odborně zdatní a ke své práci přistupují profesionálně.“
- „Pedagogové důsledně uplatňují při komunikaci s žáky, rodiči i kolegy vstřícný, respektující přístup.“
- „Pedagogové aktivně spolupracují a poskytují si vzájemně podporu a zpětnou vazbu.“
- „Pedagogové podporují rozvoj demokratických hodnot a občanské angažovanosti.“
- „Pedagogové aktivně spolupracují na svém profesním rozvoji.“ (Kritéria hodnocení..., 2019, s. 33-34)

Jednotlivá kritéria jsou v dokumentu ještě podrobněji specifikována, např. kritérium *Pedagogové důsledně uplatňují při komunikaci s žáky, rodiči i kolegy vstřícný, respektující přístup* je podrobněji popsáno následovně:

- „Pedagogové komunikují s žáky zdvořilým a přátelským způsobem.
- Reagují profesionálně na sociální, emocionální, kognitivní a fyzické potřeby jednotlivých žáků.
- Žákům naslouchají a projevují vstřícnost, zájem a respekt ke každému z nich.
- Pedagogové jednají s rodiči žáků, kolegy a dalšími členy komunity s respektem.
- Svým vlastním jednáním modelují a podporují prosociální chování.“ (Kritéria hodnocení..., 2019, s. 33-34)

Další vhodnou pomůckou pro volbu kritérií při hodnocení pracovníků může být dokument ČŠI nesoucí název *Vlastní hodnocení škol - Hodnocení kvality základního vzdělávání* (pomůcka pro vlastní hodnocení škol). Jedná se o dokument, který konkretizuje kritéria pro hodnocení průběhu a výsledků základního vzdělávání. Pro tvorbu kritérií se východiskem staly klíčové kompetence. Ty byly podrobně rozebrány do velice konkrétních výroků, které popisují důležité rysy učitelovy práce a projevů žáka. Příklady konkrétních výroků práce učitele z toho dokumentu:

- „Učitel dbá na to, aby žáci rozuměli nebo pochopili, čemu se mají naučit.
- Učitel prezentuje učivo věcně správně.
- Učitel směřuje činnosti žáků ke zvolenému cíli.
- Učitel vede žáky k plánování úkolů, postupů.
- Učitel klade otevřené otázky, zadává problémové úkoly či úkoly rozvíjející tvořivost.
- Učitel připouští chyby (pracuje s nimi jako s příležitostmi, jak ukázat cestu k cíli).“

(Vlastní hodnocení škol..., nedatováno, s. 5)

1.6 Chyby při hodnocení pracovníků

O chybách během hodnocení pracovníků pojednávají například Veber, Dvořáková či Koubek. Je důležité zmínit, že veškeré chyby, kterých se lze v procesu hodnocení dopustit, snižují efektivitu hodnocení a působí kontraproduktivně. Při hodnocení pracovníků hraje nezanedbatelnou roli i osobnost hodnotitele, dále aspekty, které nelze zcela objektivně změřit. Do hodnocení pracovního výkonu se promítají i faktory, jenž pracovník nemůže ovlivnit. Při hodnocení pracovníků může docházet k nebezpečí subjektivismu, od nevhodného výběru kritérií a metod hodnocení, po vlastní hodnocení pracovních výsledků, chování a schopností pracovníka.

Nejčastějšími chybami při hodnocení bývají podle Dvořákové (2012) chyby následující:

1.6.1 Chyby v systému hodnocení

Jedná se o špatnou metodiku hodnocení, chybně stanovená kritéria hodnocení, nedostatečnou metodickou přípravu hodnotitele či nevhodný průběh vlastního hodnocení, formálnost či uspěchanost hodnocení, nedostatečnou objektivnost příčin úrovně pracovního výkonu (není přihlédnuto k tomu, zda mohl pracovník výsledek ovlivnit), nedostatečnou účast pracovníků na celém průběhu i formulaci závěrů hodnocení či nedostatečnou práci s výsledky hodnocení. Častá je také rozkolísanost náročnosti u jednotlivých hodnotitelů, jež porušuje paritu výsledků hodnocení mezi organizačními jednotkami a skupinami pracovníků. Tím je snížena kvalita hodnocení.

1.6.2 Chyby na straně hodnocených

Chyby na straně hodnocených jsou způsobené zejména nedostatky v metodice a přípravě hodnocení, neuspokojivým zprostředkováním účelu a smyslu hodnocení ze strany vedení organizace.

1.6.3 Chyby hodnotitelů na základě nedodržení formálních i obsahových cílů a zásad hodnocení

Tyto chyby lze dle Dvořákové (2012) dále rozlišit na:

- **Špatně zvolené měřítko stupnice hodnocení (špatné určení průměrného pracovního výkonu)**

Tato chyba se projevuje přílišnou shovívavostí (tzv. „princip benevolence“, „chyba mírnosti“). Průměrným pracovním výkonem je uvažován nejhorší výkon. Všichni, kteří jsou lepší než nejhorší, jsou tedy nadprůměrní.

Opačným případem je přílišná, neúměrná náročnost, kdy je měřítkem průměrného výkonu výkon nejlepších pracovníků, přičemž všichni ostatní jsou podprůměrní. Hodnocení je v tomto případě vzhledem k motivaci ke zvyšování výkonu kontraproduktivní. Přílišná náročnost i shovívavost snižují motivační účinek hodnocení na výkon pracovníků.

- **Centralizační tendence**

Centralizační tendence tkví v zúžení hodnoticí stupnice směrem k průměru. Dochází ke sklonům používat zejména střední, průměrné stupně hodnocení. Nadprůměrné a podprůměrné stupnice využívány nejsou. Na základě takového hodnocení je většina pracovníků hodnocena průměrně. Hodnotitel nemusí zdůvodňovat nedostatky v práci, nedostatečně přijímá nadprůměrné, ale i podprůměrné výkony, což bývá často záměrem k vyhnutí se konfliktu a obhájení správnosti hodnocení před hodnoceným. I v tomto případě dochází ke snížení motivační účinnosti výsledku hodnocení.

- **Chyba měřítka vlastního pracovního výkonu hodnotitele (chyba kontrastu)**

Hodnotitel preferuje u hodnocených takové způsoby a přístupy k práci a stránky pracovního výkonu, které sám upřednostňuje. Měřítkem pracovního výkonu je hodnotitelův vlastní výkon, na základě kterého hodnocené porovnává.

- **Negativistická chyba**

Hodnotitel se zaměřuje výhradně na negativní stránky pracovního výkonu, nehledá možnosti uznání či pochvaly ani v adekvátním případě, nevyužívá pozitivní jazyk. Pracovník tak ztrácí motivaci, je přesvědčen, že hodnocení je založeno pouze na sankcionování a hledání chyb a nedostatků.

- **Předpojatost nebo zaujatost hodnotitele (efekt zakotvení)**

Pracovník je bez ohledu na fakta o jeho současném pracovním výkonu hodnotitelem již předem zařazen. Jedná se o předsudky, zaujatost proti hodnocenému vycházející z konfliktu z minulosti. Za protiprávní a hrubý etický postoj je považována zaujatost z důvodu pohlaví, etnika či rasy a může být skrytou podobou diskriminace. Taková zaujatost vyvolává pocity nespravedlnosti a křivdy, zkreslení výsledků, podněcuje pracovní nespokojenost a vede nečistě k odchodu z pracoviště.

- **Kumulativní chyba (zátěž minulosti)**

Kumulativní chyba souvisí s centralizační tendencí, nicméně v tomto případě je nesporně přenášen pohled na pracovníka z minulosti bez ohledu na současný pracovní výkon. Pracovník má v tomto případě pocit, že nemá cenu se snažit a jeho konání nemá vliv na hodnocení. Měl by však fungovat princip „presumpce zlepšení“, během něhož má mít pracovník v každém novém hodnocení možnost své hodnocení zlepšit.

- **Chyba „haló efektu“**

Jeden nepodstatný pozitivní znak pracovního jednání je povýšen nad ostatní a přenáší se na veškeré pracovní jednání. Dochází tak ke zkreslení výsledků hodnocení. Negativním „haló efektem“ je situace, kdy je vyzdvižen negativní znak jednání, jenž následně ovlivní celý výsledek hodnocení negativním směrem.

- **Arogantní postoj**

Věcnou diskuzi k výsledkům hodnocení hodnotitel ani na základě podložených argumentů nepřipouští. Veškeré skutečnosti ve prospěch hodnoceného hodnotitel přehlíží.

- **Chyba favorismu (úmyslná chyba proti etice a smyslu hodnocení a zneužití hodnocení)**

Tato chyba poukazuje na nedostatek etiky hodnotitele, bývá zařazována do kategorie nejhorších chyb. Týká se např. využití hodnocení k zablokování či samotné likvidaci konkurence, nebo naopak o protěžování přátel a oblíbenců. Do této kategorie lze zařadit také protěžování i poškozování příslušníků určitých národnostních skupin, pohlaví, rasy, etnika, dále projevy útvarového egoismu (nadhodnocování výsledků hodnocení pracovníků vlastní organizace). Stejně jako u chyby protěžování a předpojatosti se může jednat o protiprávní diskriminaci. Potlačování těchto jevů je úkolem nadřízených hodnotitelů, je třeba proti těmto jevům bojovat. Zanedbání tohoto fenoménu může mít negativní dopad na celkové klima v organizaci a mezilidské vztahy v ní. (Dvořáková, 2012, s. 276)

2 Sebehodnocení pracovníků

Spolu se snahami o zvyšování efektivity organizace a objektivitu hodnocení (a tím i zvýšení pocitu spravedlnosti pro hodnoceného) se začaly hledat nové přístupy k hodnocení. Hodnocení prostřednictvím jediného zdroje, který podřízeného hodnotí, může být ohroženo subjektivitou či zaujatostí při hodnocení. Z toho důvodu byly zahájeny snahy o rozšíření zdrojů pro získání informací o hodnoceném pracovníkovi. Možností, jak tyto zdroje rozšířit, je přizvat k hodnocení další subjekty, přičemž se nejčastěji jedná o spolupracovníky a podřízené, zákazníky (v případě školství žáky či jejich zákonné zástupce) nebo externí partnery. K objektivizaci hodnocení slouží i průběžné (nikoliv nárazové) hodnocení pracovníka, kdy se hodnocení stane běžnou součástí řízení pracovního výkonu pracovníka a bude spočívat ve vzájemné interakci hodnoceného a hodnotitele. (Dvořáková, 2012, s. 279)

Další možností, jak zvyšovat efektivitu a kvalitu práce školy, je sebehodnocení pedagogických pracovníků. Sebehodnocení pracovníků má zejména formativní charakter, využívá se mimo jiné k dalšímu rozvoji pracovníka, ke zlepšení jeho pracovního výkonu, zkvalitnění práce či zlepšení vztahů mezi podřízeným a nadřízeným. V dnešní době je ve školách již poměrně běžné, že je součástí hodnocení pedagogických pracovníků i jejich sebehodnocení.

„Účelem sebehodnocení je zamýšlení se nad svou prací a svým výkonem, vytvoření podkladů pro pracovní hodnocení a srovnání rozdílů v hodnocení nadřízeného a podřízeného. Navíc v procesu sebehodnocení si zaměstnanec může uvědomit některá fakta ohledně své práce a své výkonnosti sám, a to ho může motivovat ke zlepšení či k mobilizaci rezerv. Sebehodnocení zvyšuje zapojení zaměstnance do procesu hodnocení. Při sebehodnocení jsou však zaměstnanci k sobě mírnější a mají tendenci se prezentovat v příznivém světle. Vzhledem k tomu jsou sebehodnocení používána spíše k účelům rozvoje než jako podklad administrativních rozhodnutí. Ve spojení s dalšími metodami hodnocení je však sebehodnocení přínosem.“ (Wagnerová, 2008, s. 75)

Autoři zabývající se hodnocením a sebehodnocením pracovníků se shodují, že je vhodné do systému hodnocení zahrnout zpětnou vazbu, jež hodnocený poskytuje sám sobě. Hroník (2006) uvádí, že je sebehodnocení běžnou součástí Motivačně-hodnoticího pohovoru i 360° zpětné vazby. Zpětná vazba poskytnutá sama sobě pomáhá posilovat velmi důležitou schopnost sebeřízení. Hroník (2006) zmiňuje, že forem zpětné vazby poskytnuté sobě je několik. Patří mezi ně například metoda retrospektivního autofeedbacku. „Tato metoda

spočívá v pohledu zpět na období posledního půlroku či roku. Každý, kdo si poskytuje zpětnou vazbu strukturovaným způsobem, rozebírá 3 úspěšné události a 3 neúspěšné události. Na základě rozboru si pak formuluje cíle – u neúspěšných událostí, co příště udělá jinak, u úspěšných, co bude příště opakovat. Retrospektiva autofeedbacku umožňuje určité zkresení, které je přátelské vůči sobě samému. Proto je dobré autofeedback orientovat k budoucím událostem, jak to činil P. Drucker, který si každý měsíc označil vlastní klíčová rozhodnutí a formuloval očekávaný efekt v určitém časovém horizontu. Zároveň také vyhodnotil klíčové události v daném měsíci a zjišťoval, na kolik se kryjí s jeho klíčovými rozhodnutími, tedy nakolik měl vliv na důležité události.“ (Hroník, 2006, s. 52)

Vítková (2008a) zmiňuje, že při sebehodnocení vede nadřízený (manažer) podřízeného pracovníka k tomu, aby se zamýšlel nad tím:

- kde je teď (jaké má kvality, jaké postrádá)
- kam se chce dostat (formulace cílů)
- jak se tam dostane (cesty k dosažení stanovených cílů)
- co pro to udělá (hledání a volba účinné strategie k dosažení cílů)

Díky této analýze a plánování rozvíjí pracovník své silné stránky, eliminuje slabé stránky, snaží se využívat vlastní příležitosti a odvracet hrozby, jež mohou být překážkou k dosažení stanovených cílů. Hodnotitel je zde v pozici kouče, pomáhá pracovníkovi se stanovením cílů, posuzuje reálnost stanovených cílů, efektivnost cest k jejich dosažení a posuzuje, zda má pracovník potřebné podmínky i předpoklady ke splnění cílů. Hodnotitel má poradní úlohu a je pracovníkovi nápomocen. Během realizace cílů poskytuje pracovníkovi zpětnou vazbu. Pro rozvoj organizace je podstatné, aby cíle, které si pracovník stanoví, korespondovaly s cíli organizace. Proto by měl být pracovník s cíli organizace obeznámen, motivován a veden k jejich uskutečnění. (Vítková, 2008a, s. 8)

2.1 Rizika sebehodnocení pracovníků

Nadřízený (manažer) by měl počítat s určitými riziky, jež s sebou sebehodnocení může přinášet. Rizika jsou způsobena především individuálními rozdíly mezi lidmi, rozdílnými motivy pro vlastní jednání a chování, rozdílným prožíváním vlastního já, typem osobnosti, různou mírou sebehodnocení i dalšími faktory. (Vítková, 2008a, s. 10)

Podle Vítkové (2008a) lze rizika shrnout do několika bodů:

- **nadhodnocování se** – vysoké sebehodnocení

Pokud si pracovník stanoví nepřiměřené cíle, které není schopen splnit, selhává a dostává nižší odměnu než pracovník s nižším sebehodnocením, který si stanovil cíle méně náročné, které však splnil.

- **podceňování se** – nízké sebehodnocení

- **nízká stabilita sebehodnocení**

Pracovník s nestabilním sebehodnocením má příznivější reakce na pozitivní zpětnou vazbu, ale více defenzivní reakce na zpětnou vazbu negativní. Jeho celkové sebehodnocení je více ovlivňováno jednotlivými hodnoceními sebe samého, což je spojeno s vyšší tendencí zapojovat vlastní já do denních aktivit, ale i s nízkou vnitřní motivací.

- **„labilita“ spojená s typem osobnosti**

Bylo prokázáno, že stabilní, empatictí a kooperující sangvinici mají sklon interpretovat vlastní činnost výrazně pozitivněji než labilní, introvertní a impulsivní cholerici či melancholici.

- **aktuální „úroveň subjektivní pohody“**

Pracovník, který je šťastný, bude svou práci hodnotit pozitivněji než nešťastný a ztrápený jedinec.

- **skryté záměry hodnoceného**

Hodnocený může s hodnotitelem, například ve snaze vyhnout se náročné nebo zodpovědné práci, získat/nezískat určitou pracovní pozici atp.

- **sebe prezentace**

Pracovník chce být považován za lepšího, než je ve skutečnosti, volí takové způsoby chování, které budou okolím pozitivně oceněny, prezentuje se v charakteristikách laděných pozitivně.

- **nejednotnost sebezpojetí a kolísavost sebehodnocení**

I u vyrovnaných a zralých jedinců je možné nalézt určitou míru nejednotnosti sebezpojetí a kolísavost sebehodnocení. (Vítková, 2008a, s. 10)

Ke snížení rizik spojených se sebehodnocením je dle Vítkové (2008a) vhodné:

- **vytvářet atmosféru důvěry**

Hodnocený pracovník by se neměl cítit ohrožen, měl by vědět, že získané informace nebudou použity proti němu a během sebehodnocení budou respektovány etické normy.

- **komunikovat**

Pracovník by měl být srozuměn s tím, že informace o sebehodnocení budou použity pro jeho další rozvoj, zlepšení pracovních výkonů a zkvalitnění práce.

- **přijímat mnohostrannou zpětnou vazbu**

Pro účely sebepoznání a korekce jednání by měl pracovník přijmout zpětnou vazbu také od kolegů, nadřízených, žáků aj.

- **poskytnout podporu**

Sebehodnocení podpořit vhodnými metodami, jasnými požadavky na pracovní výkon, kritérii a indikátory hodnocení atp.

- **sebehodnocení podložit objektivními indikátory**

Vhodné je podložit sebehodnocení objektivními důkazy, mezi které mohou patřit dokumenty o výsledcích činnosti, portfolio učitele i jeho žáků, práce žáků, fotodokumentace, dokumenty o pracovním chování a jednání, zpětná vazba od žáků a jejich rodičů aj.

- **budovat loajalitu vůči škole**

Pracovník by se měl vnitřně ztotožnit s cíli sebehodnocení i s cíli školy. (Vítková, 2008a, s. 11)

2.2 Kritéria, formy a obsah sebehodnocení

Na tvorbě kritérií sebehodnocení by se měli podílet také zaměstnanci, a to zejména proto, aby se s nimi všichni dotčení ztotožnili, porozuměli jim, sdíleli je. Rozhodně by je nemělo vytvářet pouze vedení školy. Kritéria mají být dle potřeb průběžně aktualizována, musí být jasná, validní, splňovat podmínky reliability, souviset s požadavky práce a jejími cíli. (Vítková, 2008a, s. 13)

Kritéria sebehodnocení jsou obdobná jako u hodnocení pracovníků. Vítková (2008a) uvádí tato kritéria:

- kvalita a kvantita výkonu
- úroveň odborných znalostí, schopností, dovedností
- úroveň jednání s lidmi, ochota pomoci, spolupráce
- úroveň pracovní kázně, samostatnost, spolehlivost, iniciativa, loajálnost
- vystupování a vyjadřování
- zvládání náročných a vypjatých situací, změn a schopnost se jim přizpůsobit (Vítková, 2008a, s. 13)

Kritérii dává vedení školy najevo, co je při hodnocení sledováno a jaké oblasti výkonnosti pracovníka jsou důležité.

Forem sebehodnocení, které mohou poskytnout konkretizaci těchto kritérií, je několik. Nejběžněji jde o různé formuláře sledující úroveň pedagogických dovedností učitele. Jedná se o sebehodnoticí archy, které mohou mít různou podobu. Může se jednat o předem daná kritéria hodnocení, kde se úroveň splnění kritérií posuzuje prostřednictvím dané hodnoticí škály. Sebehodnocení však může mít podobu volné výpovědi na zadané otevřené otázky. Sebehodnoticí archy bývají písemným podkladem pro sebehodnocení při ústním pohospitačním pohovoru (učitel se vyjadřuje k odučené vyučovací hodině) nebo při plánovaném motivačně-hodnoticím pohovoru (hodnoticím rozhovoru). Dalšími dokumenty jsou položky v hospitačních záznamech školy, stanovená kritéria kvality v metodice vlastního hodnocení školy, případně kritéria hodnocení škol ČŠI aj. Nezanedbatelnou součástí sebehodnocení je i profesní a osobní portfolio učitele. (Vítková, 2008a,b)

V příloze č. 1 dokládám příklad formuláře pro sebehodnocení pedagogických pracovníků, který vytvořila Vítková (2008b) na základě studia literatury i vlastních zkušeností. Byl pilotován a je využíván na škole, kde sama působí. Formulář navazuje na kritéria hodnocení stanovená pedagogickými pracovníky školy. Formulář prošel v závislosti na vývoji školy aktualizací. Autorka zmiňuje, že pro jeho využití je potřeba dokument upravit pro podmínky vlastní školy. (Vítková, 2008b, s. 26)

Je důležité zmínit, že každý člověk disponuje vlastními standardy. Má své hodnoty, postoje a cíle, které určují jeho chování a jednání i měřítko vlastního sebehodnocení. Dle nich si stanovuje svá osobní kritéria hodnocení. Vhodné je, aby byla v souladu s kritérii organizace.

Obsahem sebehodnocení pracovníka může být dle Vítkové (2008a) hodnocení:

- silných a slabých stránek
- největších úspěchů v poslední době
- toho, co se mu v poslední době nedařilo a proč
- cílů, které si stanovil, a toho, zda je splnil
- plánů na další vzdělávání
- toho, co ho na jeho práci baví
- toho, co ho na jeho práci nebaví
- toho, co mu ztěžuje práci
- toho, zda pomáhá kolegům a předává jim své zkušenosti
- vlastního sebevzdělávání

S jednotlivými body by měl nadřízený umět pracovat, zejména k dalšímu osobnímu rozvoji pracovníka či ke zlepšení jeho pracovního výkonu. Pokud ho například některé činnosti nebaví, může mu přidělit ty, které mu přinášejí uspokojení (př. výzdoba školy) a činnosti, které ho nebaví přiřadit jinému pracovníkovi, kterému přinášejí potěšení (př. organizační zajištění dne otevřených dveří). Tak nadřízený při vedení lidí zefektivňuje dosahování výsledků. Tento model však nelze aplikovat ve všech pracovních činnostech. (Vítková, 2008a, s. 13)

2.3 Osobní a profesní portfolio učitele

O portfoliu učitele se zmiňuje například Vítková (2008a), která uvádí dva typy portfolio – osobní a profesní portfolio učitele.

Osobní portfolio učitele je dokument, do kterého si učitel vkládá materiály podle vlastního uvážení, aniž by k tomu byl motivován vedením školy. Může se jednat o různé výrobky, zdařilé přípravy na hodiny, sešity a jiné. Díky takovému shromažďování si usnadňuje práci, jelikož produkty může využívat (v původní nebo upravené podobě) i dále. Portfolio učiteli pomáhá efektivně využívat čas a zdokonalovat vlastní práci, jelikož již využité materiály může po proběhlé vlastní či jiné „kritice“ upravit a posunout o úroveň výše. (Vítková, 2008a, s. 14)

Profesní portfolio učitele by mělo být stěžejní informací pro účely hodnocení a sebehodnocení, které vypovídá o jeho konkrétních činnostech. Základní portfolio bývají ve

školách v podobě desek, do nichž jsou vkládány osobní materiály týkající se pracovní oblasti, dosažené kvalifikace či absolvovaných školení a kurzech. Učitel s tímto dokumentem aktivně nepracuje, ale má právo do něj nahlédnout. (Vítková, 2008a, s. 14)

Pro osobní sebezrovoj i sebereflexi učitele má význam portfolio shromažďující materiály ze širšího spektra jeho pracovní činnosti, které učitel sám tvoří a aktivně využívá. Aby portfolio splnilo svůj účel, měl by učitel porozumět jeho potřebnosti. S portfoliem pracuje nejen on sám, ale i vedení školy či kolegové, kteří se z něj mohou inspirovat. Je-li portfolio pouhým formálním dokumentem, nepřináší učiteli žádný užitek, pouze časovou ztrátu a administrativní zátěž. (Vítková, 2008a, s. 14)

Portfolio má mnoho významů:

- učitel prostřednictvím portfolia prezentuje svou práci a může ji sledovat ve vývoji
- umožňuje zamyslet se nad vlastní prací, korigovat ji a zefektivňovat
- poskytuje podklad pro diskuzi o výsledcích vlastní práce
- je podkladem pro hodnocení a sebehodnocení pracovníka
- motivuje ke zlepšování sebe i dalších pracovníků
- usnadňuje práci učitele, zdokonaluje ji
- poskytuje podklady pro kariérní postup či výběrové řízení do jiného zaměstnání
- pomáhá k předávání zkušeností mezi učiteli
- analýza portfolií je jednou z metod vlastního hodnocení školy, dokladuje tvrzení uvedená ve vlastním hodnocení školy (Vítková, 2008a, s. 14)

Obsah profesního portfolia není striktně vymezen. Některé dokumenty jsou však nezbytné (př. doklady o dalším vzdělávání), jiné zůstávají na uvážení učitele (př. zdařilá příprava na vyučovací hodinu). Obsah kritéria je vždy na domluvě mezi vedením školy a učiteli. Obsahem portfolií může dle Vítkové (2008a) být:

- povinná dokumentace (dokumentace při přijímání do zaměstnání aj.)
- osvědčení o absolvovaných kurzech, záznamy o samostudiu
- hospitační záznamy, přípravy na vzorové hodiny a jejich audiovizuální záznam
- formuláře se sebehodnocením učitele

- příspěvky do novin, doklady o přednáškové činnosti nebo vedení seminářů
- vyplněné dotazníky z neanonymních šetření školy
- fotografie/nahrávky z akcí realizovaných učitelem
- mimořádné přípravy na vyučování, projekty a výstupy z nich
- úspěchy žáků, které učitel vedl v soutěžích a olympiádách
- další materiály o úspěších učitele

Forma portfolia může být různá. Materiály se shromažďují do obálek, desek, šanonů, do krabice, dokumentu v počítači, na webové stránky atp. Záleží také na typu materiálu. Jinak se uchovávají počítačové aplikace, jinak výtvarná díla. (Vítková, 2008a, s. 14)

3 Hodnocení a sebehodnocení pedagogických pracovníků v konkrétní ZŠ

3.1 Cíl výzkumu

Cílem výzkumu je popsat metody, formy a kritéria hodnocení a sebehodnocení pedagogických pracovníků na vybrané konkrétní státní základní škole v Liberci a postihnout subjektivní vnímání ředitele školy i pedagogických pracovníků k hodnocení a sebehodnocení.

3.2 Výzkumné otázky

Na základě výzkumného cíle byly formulovány následující otázky:

1. Jaké metody a formy jsou využívány k hodnocení a sebehodnocení pedagogických pracovníků ve škole?
2. Jakým způsobem dochází k hodnocení a sebehodnocení pedagogických pracovníků ve škole?
3. Jaká kritéria jsou využívána k hodnocení a sebehodnocení pedagogických pracovníků ve škole?
4. Jaký význam má pro vedení školy hodnocení a sebehodnocení pedagogických pracovníků?
5. Jak vnímají pedagogičtí pracovníci hodnocení a sebehodnocení a jaký k celému procesu zaujímají postoj?

3.3 Metody sběru dat

Empirická část je koncipována jako případová studie, jež popisuje hodnocení a sebehodnocení pedagogických pracovníků na vybrané konkrétní státní základní škole v Liberci. Případem je v práci chápáno hodnocení a sebehodnocení pedagogických pracovníků této školy.

Případová studie je dle Švaříčka a Šed'ové (2014) empirickým designem, jehož podstatou je velmi detailní a komplexní zkoumání jednoho (či několika málo) případu. Pro zkoumání je vhodné využít kvalitativní techniky (pozorování, rozhovory, analýza dokumentů aj.), uplatnit se však mohou i metody obvykle užívané v kvantitativních výzkumech (např. dotazník), pokud je zohledněna charakteristika případu a povaha zkoumaného jevu (Švaříček, Šed'ová, 2014, s. 98). Na základě výše zmíněných faktů odborné literatury, s ohledem na stanovený

výzkumný cíl, výzkumné otázky a charakteristiku případu jsem jako metody sběru dat zvolila rozhovor s ředitelem školy, dotazník pro pedagogické pracovníky a rozhovory s pedagogickými pracovníky.

Rozhovor s ředitelem školy

Jednou ze zásadních metod výzkumu je polostrukturovaný rozhovor, jenž Švaříček a Šed'ová považují za jeden ze dvou hlavních typů hloubkového rozhovoru (Švaříček, Šed'ová, 2014, s. 160). Hendl (2008) uvádí: „*Návod k rozhovoru představuje seznam otázek nebo témat, jež je nutné v rámci interviu probrat. Tento návod má zajistit, že se skutečně dostane na všechna pro tazatele zajímavá témata.*“ (Hendl, 2008, s. 174). Polostrukturovaný rozhovor (rozhovor pomocí návodu) je sestaven z předem připravených témat a otázek, který však nemusí být přesně dodržen. Pořadí otázek lze dle situace měnit či přidávat. Během rozhovoru se lze od připravených okruhů odklonit a na základě reakce dotazovaného se zabývat tím, co považuje za důležité. (Hendl, 2008, s. 174)

Kvalitativní polostrukturovaný rozhovor s otevřenými otázkami s ředitelem školy byl pro výzkumné šetření zvolen především proto, aby bylo možné detailně popsat situaci na zkoumané škole, což by například dotazník do takové míry neumožnil. Rozhovor s ředitelem školy přinesl pro výzkum velice cenný materiál, probíhal v budově školy a předcházela distribuci dotazníků pro pedagogické pracovníky. Pro rozhovor jsem na základě studia odborné literatury a studia oboru Školský management vytvořila soubor otázek, jež se snažily zmapovat problematiku hodnocení a sebehodnocení pedagogických pracovníků na vybrané základní škole.

Polostrukturovaný rozhovor obsahoval témata vztahující se k výzkumnému cíli a výzkumným otázkám. Pořadí otázek, jež jsem vytvořila, však nebylo striktně dáno, záleželo na tom, jak se bude rozhovor odvíjet. Předpokládala jsem, že některé otázky budou zodpovězeny bez nutnosti jejich položení. Rozhovor byl nahráván na diktafon, aby bylo možné veškeré informace řádně a detailně zaznamenat a následně vyhodnotit. Rozhovor s ředitelem školy obsahoval následující okruhy:

- Způsob hodnocení a sebehodnocení pedagogických pracovníků, metody a formy
- Četnost hodnocení a sebehodnocení pedagogických pracovníků, kým jsou hodnoceni
- Kritéria hodnocení a sebehodnocení

- Význam, cíl, důležitost hodnocení a sebehodnocení pro školu, pedagogy, ředitele školy
- Hospitace – kdo je provádí, jak často, formulář pro hospitační činnost
- Pohospitační rozhovory
- Vzájemné hospitace pedagogů
- Hodnoticí rozhovory
- Vnímání hodnocení a sebehodnocení pedagogy dle ředitele školy

Celý soubor otázek vytvořených pro účely rozhovoru s ředitelem školy je uveden v příloze č. 2.

Dotazník pro pedagogické pracovníky

Další metodou výzkumného šetření byl dotazník pro pedagogické pracovníky. Gavora (2000) definuje dotazník jako „*způsob písemného kladení otázek a získávání písemných odpovědí.*“ (Gavora, 2000, s. 99)

Dotazník jsem vytvořila na základě vědomostí a poznatků získaných studiem oboru Školský management, vlastních zkušeností, především pak studiem odborné literatury, jež hovoří například o tom, že: „*Dotazník má mít promyšlenou strukturu. Při přípravě dotazníku je potřeba základní otázku (problém) nejprve rozdělit do několika okruhů (podproblémů). Každý z nich se potom naplňuje položkami.*“ (Gavora, 2000, s. 99)

Dotazník (viz příloha č. 3) obsahoval 16 otázek, jež se vztahovaly k výzkumnému cíli i výzkumným otázkám. Strukturu dotazníku jsem vytvořila na základě doporučení odborné literatury. „*Dotazník se obvykle skládá ze tří částí. Vstupní část se skládá z hlavičky (název a adresa instituce, která zadává dotazník, a (nebo) jméno autorů dotazníku. Vstupní část dále vysvětluje cíle dotazníku. Vstupní část obsahuje i pokyny, jak dotazník vyplňovat. Druhá část obsahuje vlastní otázky.*“ (Gavora, 2000, s. 99-100). Dle doporučení Gavora (2000) jsem otázky vytvořila tak, že se na začátku objevily otázky snazší a přitažlivější (aby nebyli respondenti odrazeni již na počátku dotazníku), střední část tvořila otázky těžší a méně zajímavé, na konci dotazníku byly umístěny méně náročné otázky identifikační (faktografické) s důvěrnějším charakterem. Poslední částí dotazníku bylo poděkování respondentovi za spolupráci.

Při tvorbě dotazníku jsem kladla důraz na jasnost, jednoznačnost, stručnost a jazykovou správnost formulace otázek. Dotazník obsahoval otázky uzavřené, v nichž respondenti vybírali z několika možností odpovědí, otevřené s možností vyjádření vlastního názoru, i polootevřené s variantou „jiná možnost – uveďte jaká“. Tři identifikační otázky v závěru dotazníku (zjišťující pohlaví, délku pedagogické praxe a pozici, kterou pedagog ve škole zastává) byly podstatné pro analýzu dotazníkového šetření.

Předvýzkum dotazníku:

Dotazník byl pilotován na pěti pedagogických pracovnících (všichni dotazovaní byli z jiné než zkoumané školy). Na základě připomínek vedoucí bakalářské práce i pedagogů byl dotazník upraven do konečné podoby. Např. k otázce č. 6 byla přidána odpověď c) nevím.

Výběr vzorku respondentů:

Pro dotazníkové šetření byli vzhledem k výzkumným otázkám a cíli bakalářské práce vybráni všichni pedagogičtí pracovníci zkoumané školy.

Rozhovory s pedagogickými pracovníky

Poslední metodou výzkumného šetření byly polostrukturované kvalitativní rozhovory s pedagogickými pracovníky, které byly pro výzkum zvoleny k doplnění a upřesnění některých důležitých informací. Především také proto, aby bylo možné postihnout, jak pedagogičtí pracovníci celý proces hodnocení a sebehodnocení vnímají a jaký k němu zaujímají postoj.

Otázky k rozhovoru byly vytvořeny v souladu s výzkumným cílem a výzkumnými otázkami. Při samotných rozhovorech jsem se však nedržela striktně vytvořeného obsahu a pořadí otázek, ale otázky jsem přizpůsobovala aktuální situaci. Úvod rozhovoru patřil vždy seznámení s jeho cílem a účelem, hlavní část otázkám směřujícím k cíli výzkumu a závěrečná část případnému doplnění, shrnutí a uzavření tématu. Rozhovory s pedagogickými pracovníky byly pro snazší a přesnější zpracování nahrávány na diktafon. Rozhovor s pedagogickými pracovníky obsahoval následující okruhy:

- Způsob hodnocení a sebehodnocení pedagogických pracovníků, metody a formy
- Četnost hodnocení a sebehodnocení pedagogických pracovníků, kým jsou hodnoceni

- Kritéria hodnocení a sebehodnocení – znalost kritérií ze strany pedagogů
- Význam a důležitost hodnocení a sebehodnocení pro pedagogy
- Hospitace – kdo je provádí, jak často
- Vnímání hodnocení, sebehodnocení, hospitací pedagogy
- Postoj pedagogů k hodnocení a sebehodnocení
- Pohospitační rozhovory
- Vzájemné hospitace pedagogů
- Hodnotící rozhovory

Celý soubor otázek pro rozhovor s pedagogickými pracovníky je k dispozici v příloze č. 4.

Výběr vzorku respondentů:

Výběr výzkumného vzorku respondentů pro rozhovory nebyl náhodný. Pro rozhovory s pedagogickými pracovníky byli cíleně vybráni tři pedagogové s rozdílnou délkou pedagogické praxe – do 5 let, mezi 6 a 10 lety a nad 21 let pedagogické praxe. Předpokládala jsem, že rozdílná délka praxe bude mít vliv na vnímání a postoj k hodnocení a sebehodnocení pedagogických pracovníků.

3.4 Realizace výzkumného šetření

Vlastní výzkumné šetření bylo realizováno od října do prosince 2019 ve vybrané státní základní škole v Liberci.

Rozhovor s ředitelem školy byl osobně sjednán na říjen 2019. Ředitel školy byl před samotným rozhovorem seznámen s cílem a účelem rozhovoru. Pro společný rozhovor měl možnost připravit si podpůrné materiály. Rozhovor s ředitelem školy trval přibližně 45 minut a byl pro jednodušší a přesnější zpracování nahráván na diktafon. Pan ředitel má 17 let pedagogické praxe a absolvoval roční funkční studium pro vedoucí pedagogické pracovníky. Část přepisu rozhovoru je k nahlédnutí v příloze č. 5.

Dotazníky pro pedagogické pracovníky byly pracovníkům distribuovány e-mailem prostřednictvím pana ředitele s odkazem na elektronický dotazník na portálu Survio. Dotazník (viz příloha č. 3) obsahoval průvodní dopis i s informacemi o účelu dotazníku. Dotazník byl přístupný od konce října do počátku prosince 2019. K vyplnění dotazníku bylo přímo

osloveno (s konkrétním elektronickým odkazem na dotazník) 47 pedagogických pracovníků školy. Dotazník vyplnilo 26 pedagogických pracovníků, návratnost dotazníků byla 55 %.

Z celkového počtu 26 pedagogických pracovníků bylo 23 žen a 3 muži. Z 26 pedagogů bylo 7 pedagogů (26,9 %) s délkou praxe do 5 let, 8 pedagogů (30,8 %) s délkou praxe 6 – 10 let, 5 pedagogů (19,2 %) s délkou praxe 11 – 20 let a 6 pedagogů (23,1 %) s délkou praxe nad 21 let. Z 26 pedagogických pracovníků vyplnili dotazník 3 učitelé a 20 učitelek, 1 vychovatelka, 1 asistentka pedagoga a 1 speciální pedagožka.

Dotazníky pro pedagogické pracovníky jsou v některých otázkách kromě souhrnných výsledků dané otázky komparovány s délkou pedagogické praxe. Původně bylo mým záměrem dotazníky komparovat také podle pohlaví, nicméně dotazník vyplnili jen 3 muži z 26 dotazovaných a jejich odpovědi nebyly z hlediska pohlaví rozdílné než odpovědi žen. Pozice ve škole také nebyla uvažována, protože převážná většina respondentů byli učitelky/učitelé, pouze 3 dotazovaní zastávají ve škole pozici asistentky pedagoga, speciální pedagožky či vychovatelky.

Rozhovory s pedagogickými pracovníky byly sjednány mnou osobně i s objasněním účelu a cíle rozhovoru. Výběr vzorku respondentů nebyl náhodný. Cíleně jsem vybrala tři pedagogické pracovníky s rozdílnou pedagogickou praxí, a to do pěti let, mezi šesti a deseti lety a s praxí nad dvacet jedna let. Předpokládala jsem, že rozdílná praxe bude mít vliv na subjektivní vnímání a postoj k hodnocení a sebehodnocení pedagogických pracovníků. Rozhovory proběhly se třemi ženami, jež zastávají ve škole pozici učitelky. Rozhovory se uskutečnily v průběhu listopadu a prosince 2019. Každý rozhovor trval přibližně 30 minut a byl pro snazší a přesnější zpracování nahráván na diktafon. Rozhovory jsem opakovaně poslouchala a stěžejní části přepisovala. Ukázky částí prepisů rozhovorů jsou v přílohách č. 6, 7 a 8.

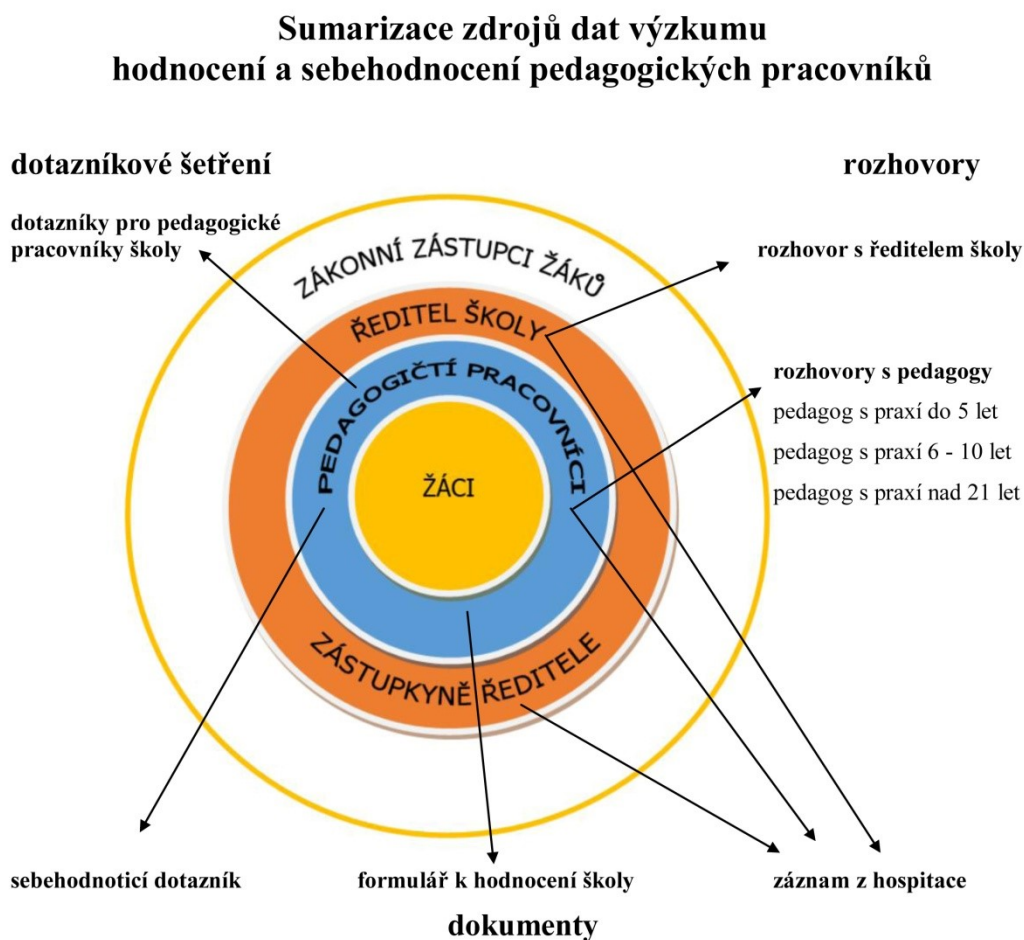
3.5 Etika výzkumného šetření

Veškerá data výzkumného šetření jsou anonymizována. Anonymita byla garantována nejen v průvodním dopise dotazníku pro pedagogické pracovníky (viz příloha č. 3), ale také všem účastníkům rozhovoru, kteří byli před jeho konáním obeznámeni s cílem i účelem rozhovoru. Rozhovor byl ve všech případech nahráván na diktafon, především proto, aby nebyly výpovědi účastníků redukovány a aby mohly být snáze a přesněji analyzovány. Všichni

účastníci rozhovorů s nahráváním souhlasili. Etickými otázkami výzkumu se věnuje např. Hendl (2008), jehož bodů etického jednání jsem se při výzkumu držela: „*V ideálním případě identita účastníků není výzkumníkům známa. Pokud není možné zajistit anonymitu, identita nesmí být odhalena nikomu dalšímu.*“ (Hendl, 2008, s. 153)

3.6 Analýza a interpretace dat výzkumného šetření

Data výzkumného šetření byla sumarizována dle níže uvedeného grafu:



3.6.1 Popis způsobu analýzy dat

Data výzkumného šetření jsou tříděna do několika kategorií - metody hodnocení pedagogických pracovníků, hospitace a vzájemné hospitace, celkové vnímání hospitací, pohospitační rozhovor, hodnotící rozhovor, celkové vnímání hodnocení pedagogických pracovníků, způsob sebehodnocení pedagogických pracovníků, kritéria hodnocení

a sebehodnocení pedagogických pracovníků, cíle a důležitost hodnocení a sebehodnocení pedagogických pracovníků, vnímání sebehodnocení pedagogických pracovníků.

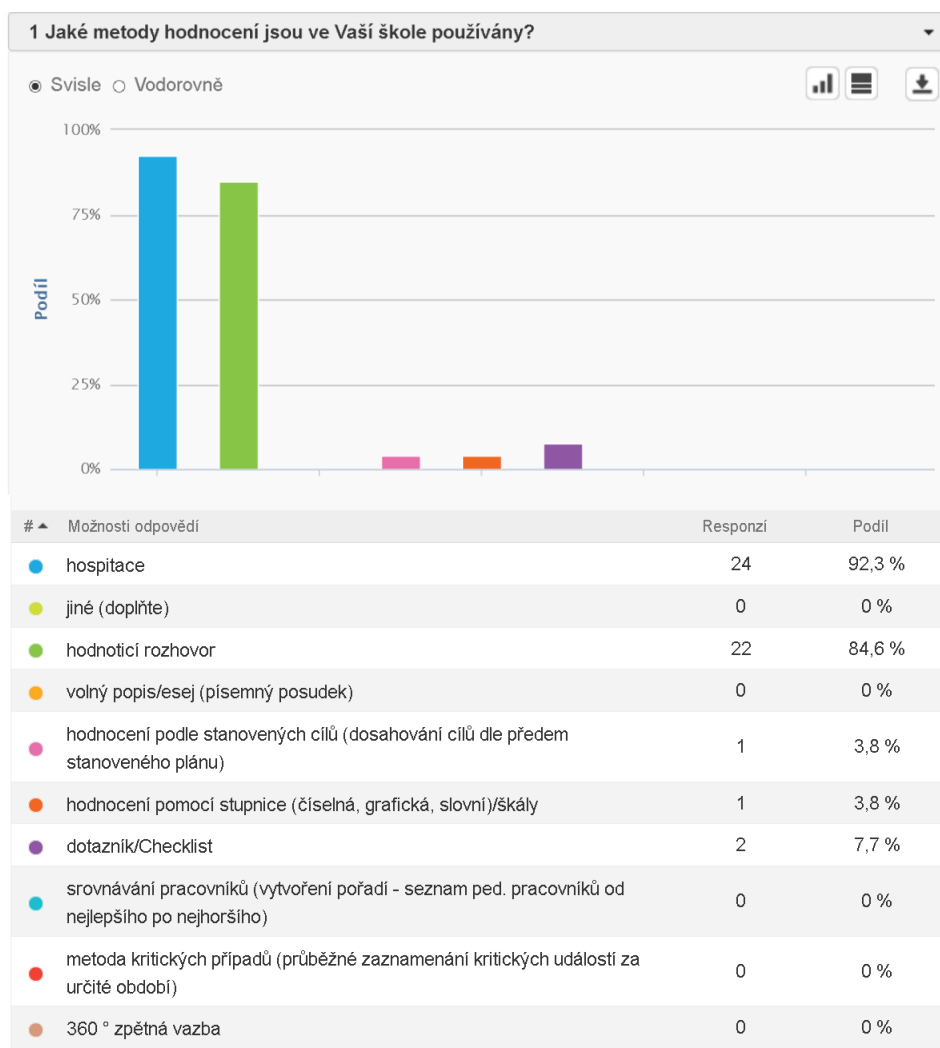
3.6.2 Výsledky výzkumného šetření

V následujícím textu budou popsány jednotlivé kategorie, které pomohou k vytvoření komplexního pohledu na hodnocení a sebehodnocení pedagogických pracovníků na zkoumané škole.

Metody hodnocení pedagogických pracovníků

Pan ředitel v rozhovoru uvedl, že se snaží pedagogické pracovníky hodnotit individuálně prostřednictvím **hodnoticích rozhovorů**, které probíhají dvakrát ročně (konec školního roku, září/říjen). Během rozhovorů s každým pedagogem zhodnotí, co se podařilo, co se nepodařilo, stanoví výhled cílů na následující školní rok. Ve škole také probíhají **hospitace, vzájemné hospitace, pohospitační rozhovor a hodnoticí rozhovor**. Stejně metody uvedly ve všech rozhovorech i učitelky s rozdílnou délkou praxe.

Dle dotazníkového šetření bylo zjištěno, že mezi metody, jež se ve škole dle pedagogů využívají nejvíce, patří hospitace, které označilo 24 pedagogů (92,3 %), a hodnoticí rozhovor, ten uvedlo 22 pedagogů (84,6 %). 2 pedagogové uvedli hodnoticí dotazník/Checklist (7,7 %), 1 pedagog uvedl hodnocení pomocí stanovených cílů (7,7 %) a 1 hodnocení pomocí stupnice (číselná/grafická/slovní)/škály (7,7 %).



Ve škole také velmi nepravidelně probíhá hodnocení pedagogů žáky či zákonnými zástupci. Například v loňském školním roce byla vytvořena mapa pedagogického sboru, kde žáci i zákonní zástupci žáků hodnotili oblíbenost pedagogů. Občas dostanou zákonní zástupci žáků k vyplnění dotazník. Ten však není dle pana ředitele příliš vypovídající, jelikož bývá anonymní a zákonní zástupci si v něm často pouze „vylévají vztek“. Zákonnému zástupci žáka se např. nelíbí přístup učitele, ale na základě dotazníku již nelze zjistit, co konkrétně se mu nelíbí a proč. Pokud však nastane nějaký konkrétní problém, jsou zákonní zástupci žáka osobně zváni k rozhovoru s učitelem či ředitelem školy.

Hospitace

Hospitace provádí většinou paní zástupkyně. Ještě do loňského školního roku byly prováděny u každého pedagoga dvakrát za pololetí, ale v letošním školním roce byly z časových důvodů rozplánovány už jen jednou za pololetí. U začínajících a nových pedagogů (případně

pedagogů s nějakými problémy) probíhají hospitace častěji. Tyto hospitace jsou hlášené i nehlašené. Během hospitace vyplňuje hospitující tzv. záznam z hospitace (viz příloha č. 9).

Sám ředitel se snaží jednou týdně projít školu a do každé třídy cca na 10 minut nahlédnout. Třídu projde, zjistí, co se ve třídě děje, jak pracuje učitel i žáci, jak žáci reagují atp. Tyto krátké nárazové hospitace jsou nehlašené. Dále pan ředitel provádí klasické celohodinové hospitace, přičemž v předminulém školním roce hospitace pana ředitele nebyly hlášené, minulý rok však zavedl opět hlášené hospitace. Pan ředitel je zastáncem nehlašených hospitací. Během hospitace se nezaměřuje na všechno, pouze na některé jevy – zda má hodina nějaký rámec, žáci s učitelem spolupracují atp.

Vzájemné hospitace

Vzájemné hospitace pedagogů probíhaly ve škole povinně ještě do minulého školního roku, ale neosvědčily se, proto jsou v současnosti dobrovolné a na vlastním uvážení pedagogů. Pokud má nějaký pedagog problém, řeší ho v příslušné předmětové komisi. Hospitace se dle pana ředitele neosvědčily především z časových důvodů – pedagogové velice těžko hledali pro vzájemné hospitace čas. Pokud chtěl pedagog ke kolegovi na hospitaci, neměl většinou volno, případně se jednalo o jiný předmět, než je jeho aprobace. Suplování a vykrývání hodin, kterým by se dal problém řešit, však nebylo pro pana ředitele ideální z finančních důvodů. Často se také stávalo, že pedagogové přišli do hodiny na pár minut jen z povinnosti a celkový přínos byl pro ně minimální. Pedagogové sami za panem ředitelem s prosbou o hospitaci přímo od něj nechodí. Ale vědí, že pokud nastane nějaký problém, mohou za ním přijít a poradit se. Pan ředitel jim rád pomůže. Problémem vzájemných hospitací je také to, že několik pedagogů školy tvrdí, že nemá žádný problém, přičemž pan ředitel zcela jasně ví, že se o problémového pedagoga jedná. Ať už proto, že je například nedůsledný, špatně komunikuje s žáky, je málo kreativní nebo se na učitelskou profesi zkrátka nehodí. Takoví pedagogové sice vzájemnou hospitaci snesou, nicméně si z ní nic neodnesou a nepoučí se ze svých chyb. Na škole však působí i pedagogové, kteří mají vzájemné hospitace rádi, své kolegy rádi hodnotí a s nadšením se dělí o své know-how. Problémem je ale již zmíněná časová náročnost vzájemných hospitací.

Paní učitelka s délkou praxe do 5 let uvedla: „*Vzájemné hospitace jsme měli povinné ještě do loňského roku, ale letos se zrušili. Spíše se rozvíjí mezipředmětové komise. Upřímně, já mám třeba každý den 5 nebo 6 hodin v kuse, úvazek mám rozvržený do 4 dnů, abych měla jeden den*

volný na francouzštinu. A já prostě nemám kdy na ty vzájemné hospitace chodit. Stejně tak kolegové. Takže se scházíme jednou za čtvrt roku na ty předmětové komise a dáváme si plány, různé rady a nápady. A ty vzájemné hospitace jsme vypustili, hlavně z časových důvodů.“

Z 26 respondentů dotazníku jich 21 uvedlo (80,8 %), že vzájemné hospitace pedagogů probíhají, 5 pedagogů (19,2 %) uvedlo, že neprobíhají. Rozporuplnost odpovědí na tuto otázku je pochopitelná, jelikož vzájemné hospitace ve škole probíhaly ještě do minulého školního roku. Vzhledem k tomu, že byli respondenti osloveni v první polovině školního roku, kdy byly vzájemné hospitace pedagogů zrušeny, je možné, že ne všichni pedagogové tuto změnu zaregistrovali, případně si na ni ještě nezvykli.

Z 26 pedagogů jich 8 uvedlo (30,8 %), že někdy sami požádali kolegu, aby u nich v hodině hospitoval. 18 pedagogů (69,2 %) napsalo, že kolegu nikdy o hospitaci nepožádali. 2 pedagogové ze 7 s praxí do 5 let o hospitaci kolegy požádali, 3 pedagogové z 8 s praxí 6 – 10 let někdy požádali o hospitaci kolegu. 1 pedagog z 5 s praxí 11 - 20 let o hospitaci kolegy požádal, 2 z 6 pedagogů s praxí nad 21 let o hospitaci kolegy požádali. Z výsledků je vidět, že délka praxe neměla vliv na to, zda pedagogové projeví zájem o to, aby se k nim do hodiny přišel kolega podívat a zhodnotit jejich odučenou hodinu.

Celkem 23 pedagogů (88,5 %) uvedlo, že by přivítalo možnost jít se podívat na hospitaci ke kolegovi, 3 pedagogové (11,5 %) odpověděli, že neví. Nikdo z respondentů neodpověděl, že by na hospitaci ke kolegovi nešel. Pedagogové, kteří by možnost jít ke kolegovi na hospitaci přivítali, se nelišili délkou praxe, odpověděli takto začínající učitelé i učitelé s praxí nad 21 let.

Paní učitelka s délkou praxe 5 – 10 let se ke vzájemným hospitacím vyjádřila takto: „Když už nejsou povinné, tak je nevyužívám, protože já mám víceméně předměty, kam se nemohu jít podívat, kdo by ten zeměpis paralelně učil. Takže já ten zeměpis obsáhnu sama, nebo to jsou hodiny, kdy já nemohu. Takže pokud jsem už na hospitace nemusela, tak jsem nechodila. Ono je taky někdy lepší si třeba popovídat s kolegy v kabinetě. Já mám takový problém, tohle se mi osvědčilo, protože někdy je to opravdu časově náročné. Určitě jsem ale nešla za někým, aby se za mnou přišel podívat, to rozhodně ne. Ale třeba jsem se ptala, co na ně platí, když třeba byl nějaký problém s nějakým dítětem. Tak takhle jo, ale že bych se šla podívat do hodiny, to ne. Pokud by mi někdo řekl, ať se přijdu za ním podívat a čas by mi to dovolil, tak nevím, proč bych nešla.“

Celkové vnímání hospitací

Pan ředitel zmínil, že mohou být hospitace pro pedagogy zpočátku nepříjemné hlavně proto, že mají pocit, že je bude někdo hodnotit, oceňovat, a také proto, že má člověk hodnocení spojené s vlastní hodnotou. Pedagogové jsou zpočátku nervózní, bojí se, že bude něco špatně. Pedagogové dle pana ředitele vnímají hospitace jinak, pokud jsou na hospitaci kolegové a pokud hospituje vedení školy. Ve škole působí v 10 třídách 10 asistentů pedagoga. Pedagogové, kteří mají asistenty ve třídě, si brzy zvyknou, že nejsou ve třídě sami, a pomáhá jim to překonat strach učit před někým jiným. *„Hospitace jsou pro učitele asi nepříjemné, protože mají pocit, že jdu hodnotit. Vždycky je to nervozita, bojíte se, že bude něco špatně. Já sám jsem zažil, že jsem byl nepřípraven, ale byl jsem pochválen, protože jsem věděl, co chci dělat a cíl jsem naplnil. Věděl jsem, že chci udělat jednu oblast, ale jak, to jsem nevěděl, a čekal, že to přijde, a ono přišlo.“*

Počáteční „strach“ z hospitací potvrdily i paní učitelky v rozhovorech. Paní učitelka s délkou praxe do 5 let řekla: *„Popravdě mám strach, že bude něco špatně. Nejhorší je, když člověk přípravu nemá úplně ideální a někdo zrovna přijde. Ale zas mám ráda, že přijdou a řekneme si co a jak. Ale hospitace vnímám spíš pozitivně, mně to vůbec nevadí, já si myslím, že na to má zaměstnavatel nebo nadřízený právo, aby viděl, jak to vedeme. Ani mi nevadí, že přijde přepadovka. Někdy je to i lepší, že se člověk předtím nestresuje.“*

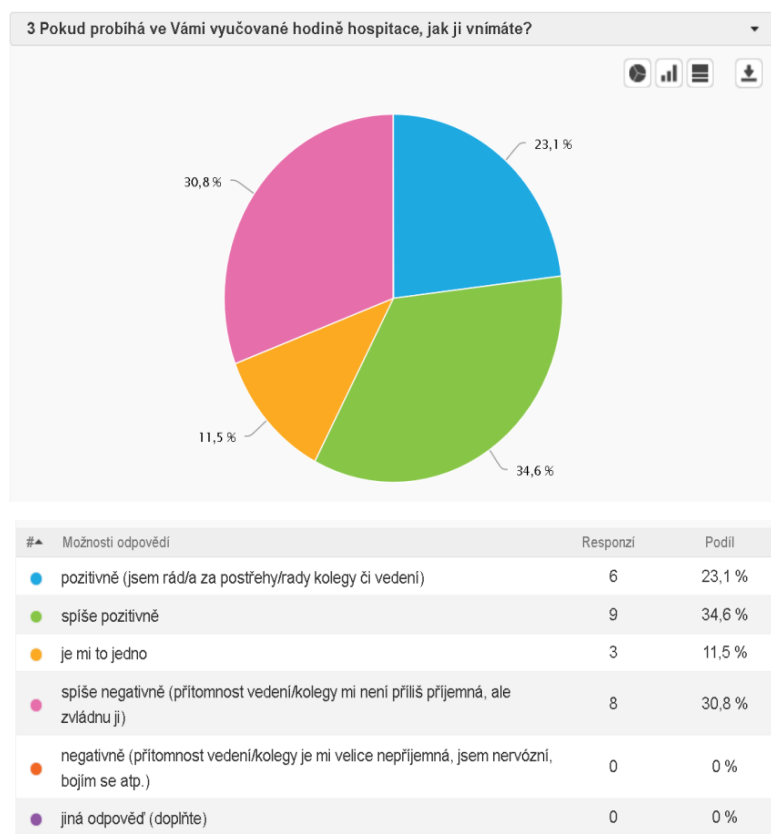
Paní učitelka vyslovila zajímavý názor, že by hospitace mohly být častěji, ale kratší dobu. Tato paní učitelka nevnímá hospitace jako kontrolu, ale jako radu a případnou oporu pro stanovení odměny.

Důležitost a potřebnost hospitací, přestože jsou zpočátku praxe vnímány spíše negativně, kvitovaly v rozhovorech i další dvě učitelky. Stejný názor vyplynul i z dotazníkového šetření.

Paní učitelka s délkou praxe 5 - 11 let poznamenala, že si na hospitace již zvykla, ale zpočátku jí byly také nepříjemné. Vnímá je jakou součást práce pedagoga. Co je jí stále trochu nepříjemné, jsou krátké nárazové hospitace pana ředitele, který občas přijde do výuky v jejím průběhu pouze na pár minut. Nepříjemnost hospitace však hodnotí z hlediska žáků, jelikož jsou po této krátké hospitaci i během ní sevření a rozhození.

Paní učitelka s nejdelší praxí (nad 21 let) potvrdila, že i ona zpočátku praxe vnímala hospitace jako nepříjemné. Ani dnes jí nejsou hospitace zcela příjemné, ale uvědomuje si jejich potřebnost a důležitost.

V dotazníku z 26 pedagogů uvedlo 6 (23,1 %), že vzájemné hospitace vnímají pozitivně (jsou rádi za postřehy/rady kolegy či vedení), 9 pedagogů (34,6 %) uvedlo, že je vnímají spíše pozitivně. 3 pedagogové (11,5 %) označili, že jim je jedno, pokud u nich probíhá hospitace. 8 dotazovaných (30,8 %) napsalo, že hospitace vnímají spíše negativně (přítomnost kolegy/vedení mi není příliš příjemná, ale zvládnu ji). Nikdo z dotazovaných neuvedl, že hospitaci vnímá zcela negativně.



Odpovědi na tuto otázku bych ráda porovнала s délkou pedagogické praxe. Dá se předpokládat, že učitelé s kratší dobou praxe budou vnímat hospitace spíše negativně a učitelé s delší praxí ji budou vnímat spíše pozitivně či jim bude jedno, že u nich v hodině někdo hospituje, jelikož jsou na hospitace již zvyklí.

Výsledky dotazníkového šetření ukázaly, že ze 7 pedagogů s praxí do 5 let vnímá hospitace pozitivně 1, spíše pozitivně 2, spíše negativně 3 pedagogové a jednomu pedagogovi je to jedno.

U pedagogů s praxí 6 – 10 let jsou výsledky následující: z 8 pedagogů vnímá hospitace 1 pozitivně, 3 spíše pozitivně, 3 spíše negativně, 1 je to jedno.

Z 5 pedagogů s praxí 11 – 20 let vnímají hospitace 4 pozitivně a 1 spíše negativně. Negativně vnímala hospitace žena - učitelka.

Z 6 pedagogů s pedagogickou praxí nad 21 let vnímají hospitace 4 spíše pozitivně, 1 spíše negativně, 1 je to jedno. Spíše negativně vnímal hospitace muž - učitel.

Z výsledků dotazníku, přestože se jedná o velmi malý vzorek respondentů, je patrné, že **s přibývajícím délkou pedagogické praxe se také zvyšuje pozitivní vnímání hospitací.** Na začátku praxe pedagogů je vnímání hospitací ze strany pedagogů poměrně vyrovnané, přibližně polovina je vnímá spíše pozitivně či pozitivně (jsou rádi za postřehy a rady kolegů či vedení), druhá polovina je vnímá spíše negativně (přítomnost kolegy nebo vedení jim není příliš příjemná, ale zvládnou ji).

Pohospitační rozhovor

Pohospitační rozhovor je běžnou součástí hospitace, během něhož nejprve sám pedagog zhodnotí, co se mu v odučené hodině podařilo a nepodařilo a proč, zda byl splněn cíl hodiny atp. Nejprve se k hodině vyjadřuje pedagog, poté hospitující. Společně pak diskutují o tom, jak by bylo možné případné nedostatky zlepšit. Pedagogovi je předložen vyplněný záznam z hospitace (viz příloha č. 9). Pokud s ním souhlasí, podepíše ho bez připomínek, pokud má nějaké výhrady, má možnost je do archu připsat. Kromě hospitací, pohospitačního rozhovoru a hodnotícího rozhovoru nejsou ve škole další metody hodnocení využívány, přestože je pan ředitel zná, a to převážně z časových důvodů. Strukturu pohospitačního rozhovoru potvrdily v rozhovorech i paní učitelky.

Během pohospitačního rozhovoru probíhá i sebehodnocení pedagoga (více viz kapitola 3.6.2.7 Způsob sebehodnocení pedagogických pracovníků).

Hodnotící rozhovor

Pan ředitel uvedl, že se snaží pedagogické pracovníky hodnotit individuálně prostřednictvím hodnotících rozhovorů, které probíhají dvakrát ročně (konec školního roku, září/říjen). Během rozhovorů s každým pedagogem zhodnotí, co se podařilo, co se nepodařilo, stanoví výhled cílů na následující školní rok. Pan ředitel k hodnotícím rozhovorům ještě poznamenal, že

rozhovory se všemi pedagogy jsou pro něj nesmírně časově náročné a velmi obtížně hledá pro rozhovory čas.

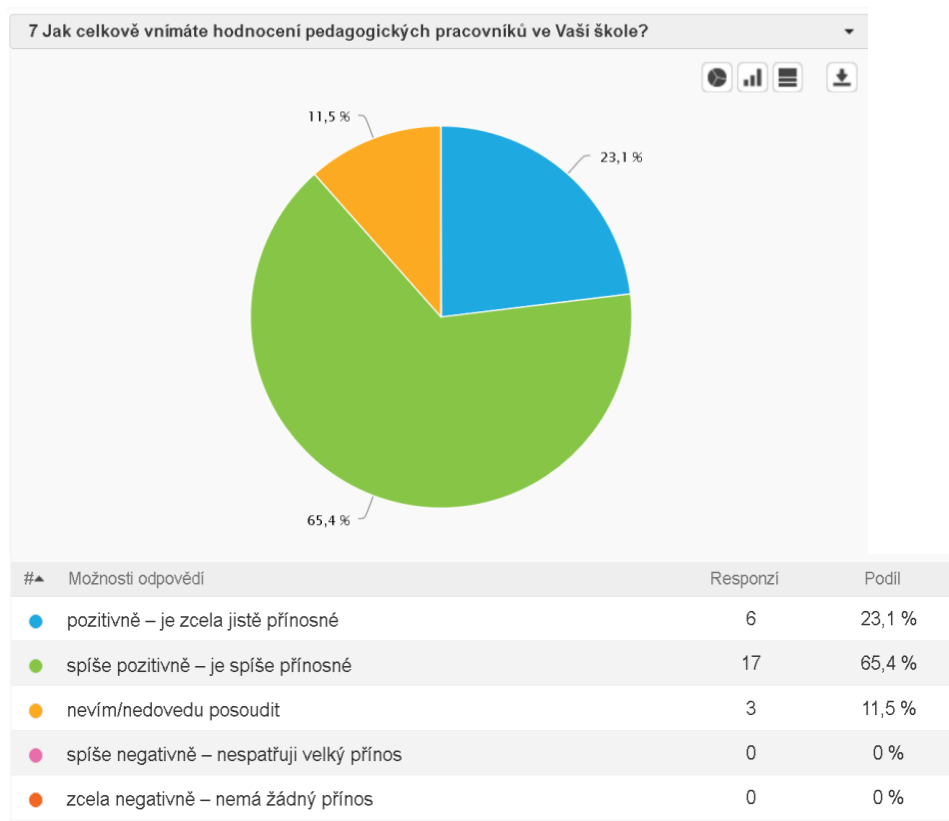
Paní učitelka s délkou praxe nad 21 let uvedla, že hodnoticí rozhovory probíhají 2x ročně s panem ředitelem v přátelském duchu, nenásilnou formou. Vždy se hovoří o tom, co se pedagogům podařilo, co by chtěli zlepšit, jaké si dávají cíle do nového školního roku, co by chtěli v jejich práci změnit, zda a jakou pomoc si představují od pana ředitele v naplňování cílů a plánů. Paní učitelka zmínila, že je pan ředitel velmi vstřícný. Občas se stane, že se pedagogovi hodina při hospitaci nepovede. Pak se přistoupí k následné hospitaci a hodnotí se, zda se nedostatky zlepšily.

Celkové vnímání hodnocení pedagogických pracovníků

Podle pana ředitele je hodnocení obecně nepříjemné. *„Obecně je to asi nepříjemné, když má někdo hodnotit někoho jiného. A když já mám nějakou vizi a on jinou, tak se asi nesetkáme. Při hospitacích učitelé určitě vnímají jinak, když jsme tam my jako vedení a jinak, když kolegové. Poprvé je to vždycky takové divné, ale pak si asi člověk zvykne.“*

Hodnocení je dle pana ředitele velmi subjektivní a závislé na lidském faktoru. Přejde-li například jedna komise z ČŠI, může výuku pochválit. Jiná komise by však tu stejnou výuku pohanila. *„Pokud přijde ČŠI, tak má člověk hodnocení spojené s vlastní hodnotou, potýká se se svými věcmi, sedí mu tam někdo z inspekce, kdo mu bude říkat, co je špatně.“*

Z 26 pedagogů v dotazníku 17 uvedlo (65,4 %), že vnímají hodnocení pedagogických pracovníků spíše pozitivně – je spíše přínosné, 6 pedagogů (23,1 %) uvedlo, že ho vnímají pozitivně – je zcela jistě přínosné, 3 pedagogové (11,5 %) uvedli, že neví/nedokážou posoudit. Odpověď spíše negativně – nespatřuji velký přínos nebo zcela negativně – nemá žádný přínos, neuvedl ani jeden z dotazovaných.



Celkové vnímání hodnocení v závislosti na délce praxe:

Ze 7 pedagogů s délkou praxe do 5 let označili 3, že hodnocení vnímají pozitivně a je zcela jistě přínosné, 4 pedagogové uvedli, že ho vnímají spíše pozitivně a je spíše přínosné.

Z 8 pedagogů s délkou pedagogické praxe 6 – 10 let napsalo 7, že hodnocení vnímají spíše pozitivně a je spíše přínosné, 1 uvedl, že ho vnímá pozitivně a je zcela jistě přínosné.

Z 5 pedagogů s délkou pedagogické praxe 11 – 20 let uvedli 4, že vnímají hodnocení spíše pozitivně a je spíše přínosné, 1 uvedl, že ho vnímá pozitivně a je zcela jistě přínosné.

Z 6 učitelů s délkou praxe nad 21 let označili 3, že neví/nedovedou posoudit, zda má hodnocení nějaký přínos, 1 pedagog ho vnímá pozitivně – je zcela jistě přínosné a 2 spíše pozitivně – je spíše přínosné.

Z výsledků vnímání pedagogů hodnocení v závislosti na délce praxe vyplynuly zajímavé výsledky, tedy, že pedagogové **začínající i ti s kratší délkou praxe vnímají celkově hodnocení spíše pozitivně či pozitivně a jako přínosné**, ale **pedagogové s praxí nad 21 let v polovině případů neví nebo nedovedou posoudit**, zda je přínosné, druhá polovina soudí, že je přínosné nebo spíše přínosné.

Pedagogové měli možnost vyjádřit k hodnocení pedagogických pracovníků vlastní názor. 13 pedagogů uvedlo, že nechtějí nic doplnit. 7 pedagogů zmínilo, že pro hodnocení není mnoho času, 1 respondent, že s hodnocením souhlasí, 1 je s ním spokojen.

Pedagogové školy se shodli, že je pro hodnocení v běžném školním dni málo času. Přesto si uvědomují důležitost a potřebnost hodnocení. Pedagogové berou hospitace jako součást práce učitele a povinnost vedení školy.

Hospitace od ředitele a zástupkyně považuje paní učitelka s délkou praxe 6 - 10 let za jejich povinnost, ale zároveň jako informaci o tom, jak výuka ve třídě probíhá, zda třída a učitel funguje, jaký mají žáci vztah k učiteli a opačně atd. Paní učitelka zmínila, že pokud by byla ve vedení, bylo by pro ni hodnocení pedagogů určitě důležité a prováděla by jej.

Níže uvádím zajímavé postřehy pedagogů uvedené v dotaznících:

„Bohužel není na vzájemné hospitace kolegů čas, i když bych ráda navštívila hodiny kolegů.“

„Přestože vím, že je hodnocení pedagogů důležité, je mi popravdě trochu nepříjemné. Necítím se příliš dobře, když mě někdo hodnotí, i když mi nevadí, že mi třeba něco vytkne a poradí, za to jsem ráda. Spíše je to asi i kvůli mé introvertní povaze.“

„Hodnocení je určitě důležité. Jako v každém zaměstnání je potřeba zhodnotit, zda zaměstnanec odvádí svou práci dobře. V běžném provozu školy na něj ale není moc času. Často je naplánována hospitace ředitele, ale ten z časových důvodů nakonec nedorazí. I vzájemné hospitace s kolegy byly kvůli nedostatku času zrušeny. Pohovory s ředitelem ale probíhají pravidelně na začátku roku.“

„Ráda bych na hospitace šla a získala od kolegů nějakou inspiraci, ale není na mě čas. Ředitel dělá hospitace i jako přepadové - přijde když ho napadne, třeba na 10 minut, a pak zase odejde. To mi příliš nevyhovuje a stresuje mě to. Mám radši hlášené hospitace, i když se před nimi dlouho stresuji.“

Způsob sebehodnocení pedagogických pracovníků

Součástí hodnocení pedagogických pracovníků je i **sebehodnocení**, jež probíhá **dvakrát ročně** v rámci hodnotících rozhovorů. Na konci školního roku se jedná o jakési ohlédnutí za školním rokem, pedagog zhodnotí, co se mu povedlo i nepovedlo, případně proč, stanoví si

cíle a nastíní plány na nový školní rok. V hodnoticím rozhovoru si pedagog například stanoví cíl, že bude důslednější v byrokracii. Určí, jak k cíli dojde a jakou pomoc bude potřebovat. Na konci školního roku zhodnotí, jestli se povedlo k cíli dojít, do jaké míry atp. Druhé sebehodnocení probíhá v rámci udělování odměn (říjen/listopad), kdy pedagog zhodnotí, co škole přináší, jaké aktivity dělá nad rámec běžných povinností (to pana ředitele zajímá především) a jakou odměnu si zaslouží.

V loňském školním roce byly pedagogům v rámci projektu EU Operační program Zaměstnanost předloženy dotazníky týkající se hodnocení. Jeden z dotazníků se zabýval hodnocením školy pedagogy (viz příloha č. 10), nicméně jsou zde i otázky týkající se pedagogů (spokojenost, informovanost, komunikace, vzájemné hospitace, sebehodnocení), jež mají s hodnocením pedagogických pracovníků úzkou souvislost, proto tento dotazník uvádím v příloze. Další částí dotazníku v rámci projektu je také sebehodnoticí dotazník (viz příloha č. 11), který byl pedagogům předložen na počátku loňského i letošního školního roku v rámci sebehodnocení pedagogů při hodnoticím rozhovoru s ředitelem školy. Velmi podobné otázky jsou pedagogům kladeny během hodnoticích rozhovorů s ředitelem zcela běžně.

Sebehodnocení pedagogických pracovníků je tedy zahrnuto ve výše zmíněných dotaznících, během hodnoticích rozhovorů s ředitelem školy (dvakrát ročně), ale také během pohospitačního rozhovoru, v němž pedagog nejprve sám zhodnotí, co se mu v odučené hodině vydařilo a nevydařilo, případně proč, co udělá pro to, aby se situace zlepšila atp.

V dotazníkovém šetření 22 respondentů (84,6 %) z 26 uvedlo, že mají možnost hodnotit vlastní práci a vedení školy je k tomu vybízí. 3 respondenti (11,5 %) napsali, že pedagogové mají možnost hodnotit vlastní práci, ale sebehodnocení probíhá pouze při spontánních diskuzích s kolegy. Pouze 1 respondent (3,8 %) uvedl, že pedagogové nemají možnost hodnotit vlastní práci a že se nad výsledky vlastní práce zamýšlí sám, ale s nikým je nesdílí. Většina pedagogů napsala, že sebehodnocení probírají s ředitelem školy a se zástupkyní, dále s kolegy, 1 respondent napsal, že s asistentkou pedagoga.

Většina pedagogů se v dotazníku shodla, že sebehodnocení probíhá na základě ústního hodnoticího rozhovoru s panem ředitelem, během něhož pedagog shrne, co se mu za uplynulý rok povedlo nebo nepovedlo, co by měl zlepšit. Dále během rozhovoru stanoví plány na následující školní rok. Další formou sebehodnocení byl uváděn rozhovor po hospitaci s ředitelem či zástupkyní. Jeden pedagog zapsal, že probíhá sebehodnocení také formou

rozhovorů mezi kolegy. Jeden pedagog uvedl, že probíhá sebehodnocení ústně a nesystematicky.

Zajímavé komentáře k sebehodnocení:

„Sebehodnocení probíhá při společném rozhovoru s ředitelem - shrnu vlastní silné a slabé stránky, co je třeba zlepšit, co jsem zlepšila. Pan ředitel pak navrhuje, jak by mi mohl pomoci on či kolegové.“

„Po hospitaci hodnotíme, co jsme v hodině udělali dobře a co ne. Na pohovoru s ředitelem hodnotíme, jak pracujeme, co děláme pro školu a taky plánujeme, co chceme do budoucna zvládnout.“

„Sebehodnocení probíhá po hospitaci – zhodnotím, co jsem udělala dobře/špatně, proč. Také v rozhovoru s ředitelem na začátku školního roku - jaké mám plány a cíle na následující školní rok.“

Kritéria hodnocení pedagogických pracovníků

Kritéria hodnocení pedagogických pracovníků jsou v rámci hospitací k dispozici v hospitačním protokolu – záznamu z hospitace (viz příloha č. 9), v němž je sledován celý průběh vyučovací hodiny. Pan ředitel měl v minulosti vytvořeny přibližně čtyři hospitační protokoly. Dřívější hospitační protokoly obsahovaly tato kritéria: komunikace, známkování/počet známek, komunikace učitele, vztah učitele k žákům, obsah a hloubka učiva. Současný protokol je poměrně obsáhlý a dle pana ředitele nemusí být během hodiny vždy sledováno vše, co je obsahem protokolu. Aktuální protokol není původně vytvořen školou, ale jde o protokol již někým vytvořený. Pan ředitel nebyl schopen identifikovat jeho původ, jelikož ho zajistila paní zástupkyně. Dle pana ředitele je velice podrobně a přehledně vypracován, proto není třeba vytvářet nový pouze za účelem toho, aby byl vytvořen přímo pro školu. Pokud chce hospitující sledovat nějaký jev, který není v protokolu uveden, je možné ho dopsat. Níže uvádím základní kritéria (bez škálového hodnocení):

A. Plánování vyučovací hodiny

- Výběr tématu je v souladu se vzdělávacím programem školy
- Časový soulad
- Diferenciace a individualizace výuky dle potřeb konkrétních žáků

- Zpracovaná příprava

B. Realizace vyučovací hodiny

- Cíl vyučovací hodiny
- Průběh vyučovací hodiny
 - Hromadné opakování, individuální zkoušení, expozice nového učiva, fixace nového učiva, zadání domácího úkolu, zda bylo dosaženo cíle vyučovací hodiny
- Motivace žáků
- Komunikace a interakce mezi učitelem a žáky
 - Verbální projev učitele
 - Neverbální projev učitele
 - Komunikace jednáním
 - Učitel vede žáky ke spolupráci
 - Vyučující řídí třídu (styl řízení)
 - Atmosféra ve třídě
 - Aktivita žáků
 - Připravenost žáků na hodinu
- Dokumentace
 - Třídní kniha
 - Vedení sešitů žáků
 - Četnost známek v klasifikačním archu

Paní učitelka s délkou praxe 6 - 10 let ke kritériím hodnocení uvedla: „*Třeba při hospitacích jsou takové klasické věci, které byste měla při výuce využít. Zapojit co nejvíc dětí, střídat jim činnosti atd., takže si myslím, že kdo už učí déle, tak ví, na co si má dát pozor a jak by to mělo vypadat. Ale abychom měli někde vystavený formulář, co se bude při hospitaci hodnotit, tak o tom nevím. Ale zmíní se třeba při poradě, že Česká školní inspekce si bude teď dávat pozor na IVP plány a PLPP, takže jak třeba v té hodině si dáváme pozor na to, jestli to děti plní nebo neplní. Takže to je třeba na poradě zmíněno.*“

Paní učitelka s délkou praxe nad 21 let řekla: „*Pokud přijde hospitace, tak se většinou zaměřují na to, jakou máme spolupráci s dětmi, jak celkově probíhá hodina, motivace, a sledují se ty body, které se týkají vyučování, také, jestli to není jen frontální výuka, aby bylo*

vyučování trochu pestré. Pan ředitel dneska taky sleduje techniku, jak ji dokážeme využívat, taky zapojení dětí do výuky...“

Kritéria sebehodnocení pedagogických pracovníků

Kritéria sebehodnocení při hodnoticím rozhovoru jsou podrobně uvedena v příloze č. 11 – Sebehodnoticí dotazník. Jedná se o následující body:

- Co se pedagogovi za uplynulý rok podařilo
- V čem by se chtěl pedagog zlepšit
- Jaké má cíle na ZŠ
- Na co by se měla škola zaměřit v dosahování pedagogových úspěchů
- Které pedagogovy schopnosti/dovednosti nejsou ve škole využívány
- Jak může pomoci vedení škol k dosahování pracovních cílů pedagoga
- Spokojenost se systémem odměňování, s kritérii pro udělování odměn
- Čeho si pedagog v zaměstnání nejvíce váží

Paní učitelka s praxí do 5 let byla překvapena kritérii sebehodnocení, v nichž prý bylo první otázkou při hodnoticím rozhovoru s panem ředitelem to, co se jim za loňský rok nepovedlo. Přesná kritéria sebehodnocení paní učitelka nezná, při hodnoticím pohovoru je vyplňován formulář, který má však k dispozici jen ředitel.

Cíle a důležitost hodnocení a sebehodnocení pedagogických pracovníků

Cílem hodnocení pedagogických pracovníků je dle pana ředitele zjistit, zda učitel látce rozumí, dokáže zaujmout třídu, probírá danou učební látku, zda třída spolupracuje, poslouchá učitele a zda učitel do výuky vnáší i rozšiřující prvky výuky. Případným cílem pro ČŠI je to, zda pedagog pracuje s žáky, kteří mají nějakou poruchu.

Důležitost hodnocení i sebehodnocení ředitel kvituje, nicméně konstatuje, že on sám je ve složité situaci, jelikož ve své podstatě neví, zda je manažerem nebo pedagogem. Pokud má být pedagogem, musí vyučovat, chodit do hodin, mluvit s žáky i pedagogy, řešit problémy se zákonnými zástupci a pedagogy. Na druhou stranu je povinován a zahlcen byrokracií. Pan ředitel uznává, že je důležité kontrolovat a hodnotit pedagogy a on jako ředitel zodpovídá za vše. I za kvalitu výuky, tudíž by měl do hodin chodit a pedagogy hodnotit. Není však možné

se ke všem pedagogům na hospitaci dostat. Proto hospitace z velké části deleguje na paní zástupkyni. Z časových důvodů se nevěnuje celkově hodnocení do takové míry, jak by si sám představoval. Pan ředitel také zmínil, že je hodnocení důležitou součástí náplně ředitelské profese, nicméně jsou ještě další oblasti, které musí řešit a znát. Velmi trefně dodal, že nezná nikoho v jiné oblasti jako vedoucího, kdo by zodpovídal za takový široký rámec různých oborů – finančníctví, hygiena, hasiči, město, kraj a dalších mnoho sfér, kterým by měl rozumět a zabývat se jimi.

Sebehodnocení pedagogických pracovníků je dle paní učitelky s praxí do 5 let důležité, ale je lepší ho provádět s někým. Pokud má při sebehodnocení k dispozici dalšího člověka, který řekne svůj názor, může mu to pomoci učit se hodnotit se realističtěji. V sebehodnocení u nich ve škole pomáhá například přítomnost asistentky, která dává učitelce zpětnou vazbu. Pokud například učitelka nějakou aktivitu vysvětlí špatně, ale sama má pocit, že ji vysvětlila dostatečně, může jí asistentka říci, že vysvětlení nebylo dobré a že ani ona ho nepochopila. Z toho důvodu považuje ještě názor druhého k sebehodnocení jako důležitý.

Dále uvádím některé zajímavé odpovědi pedagogů:

„Už učím dlouho, ale pořád se neumím moc dobře zhodnotit. Dříve mi to připadalo doslova nepřístojné hodnotit sama sebe. Ale už se to učím a zlepšuji se v tom. Na sebehodnocení ale není čas, učíme všichni hodně hodin, i vedení školy je zaneprázdněno.“

„Každý učitel by ho měl po odučené hodině provádět - co jsem udělala špatně, že se něco nepovedlo nebo něco dětem nešlo. Jinak se může stát, že pořád budu dělat stejnou chybu.“

„Sebehodnocení je pro mne důležité, abych si uvědomil, proč se mi něco daří nebo nedaří. Pokud vím, že se mi v něčem nedaří a nemůžu přijít na to proč, zkouším i mluvit s kolegy. Co se jim osvědčilo, co na jakou třídu platí... Zhodnotit se je určitě důležité i pro vlastní rozvoj a zlepšování se.“

„Sebehodnocení se musím pořád učit, jsem k sobě hodně kritická a přísná. Často se mi po hospitaci zdá, že se mi toho hodně nepovedlo, ale ten, kdo mě sledoval, mě naopak chválí a říká, že to tak hrozné nebylo. Je to těžké umět se zhodnotit, ale určitě potřebné. U nás ve škole na to moc času není, ale je to asi na každém učiteli, jak k tomu přistupuje a jestli se chce zlepšovat a posouvat dál, ne jen si hodinu nějak odučit.“

Vnímání sebehodnocení pedagogických pracovníků

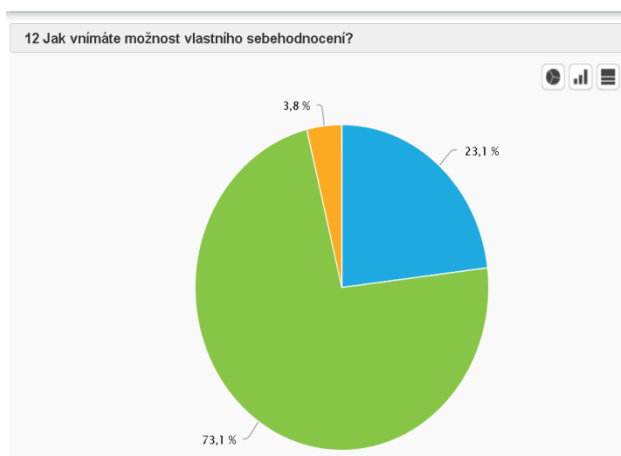
Pedagogičtí pracovníci se dle pana ředitele hodnotí tak, že ve většině případů nevědí, co mají říct. Někteří nemají problém vyjmenovat, co všechno udělali, jak to udělali. Pan ředitel většinou oponuje, že je to jejich běžná náplň práce. Jeho zajímá především práce nad rámec běžných pracovních povinností. Proto je vede k tomu, aby se skutečně zamysleli nad tím, co doopravdy dělají navíc. Na základě tohoto sebehodnocení pedagogů mimo jiné rozděluje odměny. Pan ředitel doplnil, že dává malé osobní ohodnocení, ale jde spíše cestou odměňování.

Sebehodnocení pedagogických pracovníků vnímá paní učitelka s praxí do 5 let tak, že může pedagogovi pomoci, pokud si uvědomí, že se mu něco zcela nezdařilo. Zmínila také, že není snadné se realisticky zhodnotit, ale že by se to lidé měli naučit. Učitelé se často podhodnocují nebo nadhodnocují. Dále uvedla, že se učitelé často bojí pochválit, zejména u nás v ČR je tento fenomén z dob minulých velmi častý. Proto se ona sama naučila spíše se chválit.

Sebehodnocení vnímá paní učitelka s délkou praxe 6 – 10 let pozitivně. Zmínila, že je vhodné zhodnotit se a říct si, proč se něco daří nebo nedaří. Dále uvedla, že je sebehodnocení přínosné. Například při rozhovoru s ředitelem mohou na základě sebehodnocení panu řediteli sdělit, jaké činnosti dělají pedagogové navíc. To ředitel často ani neví, pokud se za ním nechodí pedagog pokaždé pochlubit.

Sebehodnocení vnímá paní učitelka s nejdelší praxí (nad 21 let) jako spíše pozitivní a přínosné. Pokud vidí, že žáci něco nezvládnou, tak se zamýšlí, jaké metody, formy výuky nebo činnosti změnit, co udělat jiným způsobem, aby se žákům dařilo. Paní učitelka také dodala, že by se sice mělo sebehodnocení provádět, ale nemělo by to být pouze ohlížení se dozadu. Pokud se něco nepovede, tak je dobré se z toho poučit, ale důležité je hledět dopředu a být pozitivní. Paní učitelka také konstatovala, že si myslí, že sama sebe neumí zcela realisticky zhodnotit, ale je pro ni největší odměnou, když se jí práce daří, žáci jsou spokojeni a i po letech ji zdraví a vzpomínají na ni. Paní učitelka nebyla schopná určit, zda má sebehodnocení pedagogů nějaký přínos pro školu.

Z 26 pedagogů, kteří vyplnili dotazník, vnímá sebehodnocení 19 (73,1 %) spíše pozitivně – je pro ně spíše přínosné, 6 pedagogů (23,1 %) ho vnímá pozitivně – je pro ně přínosné. 1 dotazovaný (3,8 %) uvedl, že neví/nedovede posoudit.



#▲	Možnosti odpovědí	Responzí	Podíl
●	pozitivně – je pro mne přínosné	6	23,1 %
●	spíše pozitivně – je pro mne spíše přínosné	19	73,1 %
●	nevím/nedovedu posoudit	1	3,8 %
●	spíše negativně – nespátřuji pro mne velký přínos	0	0 %
●	zcela negativně – nemá pro mne žádný přínos	0	0 %

Celkové vnímání sebehodnocení v závislosti na délce praxe:

Ze 7 pedagogů s délkou praxe do 5 let označili 4, že sebehodnocení vnímají pozitivně a je pro ně přínosné, 3 pedagogové uvedli, že ho vnímají spíše pozitivně a je pro ně spíše přínosné.

Z 8 pedagogů s délkou pedagogické praxe 6 – 10 let napsalo 7, že sebehodnocení vnímají spíše pozitivně a je pro ně spíše přínosné, 1 uvedl, že ho vnímá pozitivně a je pro něj přínosné.

Z 5 pedagogů s délkou pedagogické praxe 11 – 20 let uvedli 4, že sebehodnocení vnímají spíše pozitivně a je pro ně přínosné, 1 uvedl, že ho vnímá pozitivně a je pro něj přínosné.

Z 6 učitelů s délkou praxe nad 21 let označilo 5, že vnímají sebehodnocení spíše pozitivně a je pro ně spíše přínosné, 1 pedagog uvedl, že neví/nedovede posoudit, zda je pro něj sebehodnocení přínosné.

Výsledky vnímání sebehodnocení pedagogy jsou příznivé napříč délkou praxe pedagogů. Všichni pedagogové až na jednoho (ten nedokázal posoudit, zda pro něj má sebehodnocení nějaký přínos) označili, že vnímají sebehodnocení pozitivně nebo spíše pozitivně. Příznivý vliv a důležitost sebehodnocení si uvědomují i pedagogové, kteří v komentářích napsali, že je pro ně sebehodnocení stále nesnadné a že na něj není v běžném provozu školy příliš čas. Pro pedagogy, kteří se nedovedou realisticky zhodnotit, je sebehodnocení většinou velmi těžké.

Pozitivní však je, že si tuto skutečnost uvědomují a snaží se pracovat na tom, aby se nepodceňovali, nebo naopak nenadhodnocovali.

3.7 Shrnutí výzkumné části

Na základě vyhodnocení všech tří částí výzkumného šetření bych ráda shrnula výzkumnou část a zodpověděla výzkumné otázky.

1. Jaké metody a formy jsou využívány k hodnocení a sebehodnocení pedagogických pracovníků ve škole?

Během výzkumu bylo zjištěno, že zkoumaná škola využívá k hodnocení a sebehodnocení pedagogických pracovníků především **hospitace, hodnotící rozhovory, vzájemné hospitace a pohospitační rozhovory**, velice nepravidelně hodnocení pedagogů žáky či zákonnými zástupci. Zejména z časových důvodů nejsou ve škole využívány jiné metody a formy hodnocení a sebehodnocení pedagogických pracovníků.

2. Jakým způsobem dochází k hodnocení a sebehodnocení pedagogických pracovníků ve škole?

Hospitace jsou od školního roku 2019/2020 u každého pedagoga prováděny minimálně jednou za pololetí, u začínajících pedagogů či pedagogů, kteří mají ve třídě nějaký problém, častěji. Hospitace jsou hlášené i nehlášené, provádí je převážně paní zástupkyně, ale i pan ředitel. Pan ředitel také uskutečňuje krátké nehlášené hospitace, kdy do nějaké náhodně vybrané třídy nahlédne (např. na 10 minut) a následně pokračuje do jiné třídy. Během hospitace jsou pedagogové hodnoceni na základě kritérií hospitačního protokolu – záznamu z hospitace (viz příloha č. 9).

Pohospitační rozhovory jsou součástí hospitací a následují vždy bezprostředně po provedené hospitaci. V rámci pohospitačního rozhovoru probíhá také **sebehodnocení** pedagogických pracovníků týkající se zhodnocení odučené hodiny. Během pohospitačního rozhovoru sledovaný pedagog nejprve shrne, zda stihl veškeré naplánované aktivity dle přípravy hodiny, co se mu podařilo a nepodařilo, proč tomu tak bylo, co by udělal jinak atp. Následně odučenou hodinu shrne hospitující (ředitel/zástupkyně) a kritéria hodnocení dokládá na záznamu z hospitace (viz příloha č. 9). Společnou diskuzí se oba snaží dojít k případné

nápravě nezdařených částí odučené hodiny. Pokud pedagog souhlasí s vyplněnými položkami, záznam z hospitace podepíše, pokud nesouhlasí, může přidat vlastní komentáře a připomínky.

Vzájemné hospitace pedagogů jsou od školního roku 2019/2020 pro pedagogy nepovinné a je na jejich uvážení, zda a jak často je budou využívat. Po vzájemné hospitaci probíhá **hodnocení i sebehodnocení** pedagogického pracovníka obdobně jako při pohospitačním rozhovoru.

Hodnoticí rozhovory probíhají s ředitelem školy dvakrát ročně, a to na konci školního roku a v průběhu prvního pololetí. Součástí těchto rozhovorů je i **sebehodnocení** pedagogických pracovníků, jež probíhá ústní i písemnou formou. Na konci školního roku vždy pedagog zhodnotí, co se mu v průběhu školního roku zdařilo, či nezdařilo, zda a do jaké míry splnil plán, který si při minulém rozhovoru stanovil. Dále pedagog navrhuje vlastní cíle a plány na následující školní rok. Poté pedagoga hodnotí sám ředitel. Druhý hodnoticí rozhovor bývá uskutečňován v září/říjnu a pedagog opět hodnotí, jak se mu daří plnit stanovené cíle, jaké aktivity přináší škole nad rámec svých běžných povinností, a to především z důvodu udělování odměn před koncem kalendářního roku. Po sebehodnocení pedagoga následuje hodnocení ředitelem. V rámci hodnoticích rozhovorů byl pedagogům v posledních dvou letech předložen i sebehodnoticí dotazník (viz příloha č. 11), jehož otázky bývají běžně součástí ústních hodnoticích rozhovorů. Dalším dotazníkem, který škola pedagogům aktuálně v rámci projektu EU předkládá, je dotazník zabývající se hodnocením školy (viz příloha č. 10).

Hodnocení a sebehodnocení pedagogů probíhá také **formou ústních neformálních rozhovorů mezi kolegy** (po odučené hodině o přestávce/po vyučování) atd. Tuto formu shledávají pedagogové jako časově nenáročnou, avšak poměrně efektivní.

Velice nepravidelně je prováděno **hodnocení žáky či zákonnými zástupci**, většinou prostřednictvím dotazníku.

3. Jaká kritéria jsou využívána k hodnocení a sebehodnocení pedagogických pracovníků ve škole?

Kritéria hodnocení pro hospitace jsou pro pedagogy stanovena v záznamu z hospitace (celý protokol je k dispozici v příloze č. 9). Kritéria pro hospitace však pedagogové nemají nikde vyvěšena, nicméně je přibližně (i když ne zcela detailně) znají. Jedná se o tato kritéria:

A. Plánování vyučovací hodiny

- Výběr tématu je v souladu se vzdělávacím programem školy
- Časový soulad
- Diferenciace a individualizace výuky dle potřeb konkrétních žáků
- Zpracovaná příprava

B. Realizace vyučovací hodiny

- Cíl vyučovací hodiny
- Průběh vyučovací hodiny
 - Hromadné opakování, individuální zkoušení, expozice nového učiva, fixace nového učiva, zadání domácího úkolu, zda bylo dosaženo cíle vyučovací hodiny
- Motivace žáků
- Komunikace a interakce mezi učitelem a žáky
 - Verbální projev učitele
 - Neverbální projev učitele
 - Komunikace jednáním
 - Učitel vede žáky ke spolupráci
 - Vyučující řídí třídu (styl řízení)
 - Atmosféra ve třídě
 - Aktivita žáků
 - Připravenost žáků na hodinu
- Dokumentace
 - Třídní kniha
 - Vedení sešitů žáků
 - Četnost známek v klasifikačním archu

Kritéria hodnocení obecně (například pro hodnotící pohovor) pedagogové neznají, hodnocení ředitelem je prováděno dle jeho vlastních kritérií.

Kritéria sebehodnocení používaná při hodnotícím rozhovoru jsou podrobně popsána v sebehodnotícím dotazníku (viz příloha č. 11):

- Co se pedagogovi za uplynulý rok podařilo
- V čem by se chtěl pedagog zlepšit
- Jaké má cíle na ZŠ
- Na co by se měla škola zaměřit v dosahování pedagogových úspěchů
- Které pedagogovy schopnosti/dovednosti nejsou ve škole využívány
- Jak může pomoci vedení škol k dosahování pracovních cílů pedagoga
- Spokojenost se systémem odměňování, s kritérii pro udělování odměn
- Čeho si pedagog v zaměstnání nejvíce váží

4. Jaký význam má pro vedení školy hodnocení a sebehodnocení pedagogických pracovníků?

Pro ředitele školy jako představitele vedení školy je hodnocení a sebehodnocení pedagogických pracovníků důležité. Největší překážkou je však nedostatek času, kvůli kterému se nemůže hodnocení věnovat do takové míry, jakou by si hodnocení zasloužilo a do jaké by se mu ředitel rád věnovat. Funkce ředitele školy je souborem pedagogických i manažerských povinností, kterých je pro jednu osobu nesmírně mnoho. Větší část hospitací je proto ředitel nucen delegovat na zástupkyni. Hodnocení prostřednictvím hospitací je pro ředitele přesto velice důležité, i proto kromě klasických hospitací provádí krátké namátkové hospitace, jež se snaží uskutečňovat jednou za týden, a také hodnotící rozhovory s pedagogy.

Hodnocení a sebehodnocení pedagogických pracovníků je určeno také k tomu, aby ředitel/zástupkyně (a během sebehodnocení i pedagog) zjistili, jak učitel s žáky pracuje, zda probírané látky rozumí, zda umí žáky zaujmout, motivovat atp. Pro pana ředitele je ještě podstatné, zda pedagog do vyučování vnáší rozšiřující prvky výuky.

Hodnocení a sebehodnocení pedagogických pracovníků slouží ve škole i jako informace pro stanovení možné výše odměny pedagogů na konci kalendářního roku.

5. Jak vnímají pedagogičtí pracovníci hodnocení a sebehodnocení a jaký k celému procesu zaujímají postoj?

Z výzkumného šetření vyplynulo, že více než polovina pedagogů vnímá hospitace pozitivně nebo spíše pozitivně, tedy, že jsou rádi za rady a postřehy vedení školy či kolegů. Téměř třetina pedagogů vnímá hospitace spíše negativně – přítomnost vedení školy nebo kolegy jim není příliš příjemná, ale zvládnou ji. Na základě srovnání pedagogické praxe a vnímání hospitací mohu dle výsledků výzkumu na zkoumané škole konstatovat, že se s přibývajícím délkou pedagogické praxe zvyšuje pozitivní vnímání hospitací pedagogy. Někteří pedagogové mají sice strach, že během hospitace něco pokazí, přesto si jsou vědomi a respektují, že jsou hospitace součástí pedagogické profese a ředitel/zástupkyně je provádět musí.

Celkové vnímání hodnocení je podle více než tří čtvrtin pedagogů pozitivní nebo spíše pozitivní, pedagogové míní, že je hodnocení přínosné. Nikdo z pedagogů nenabyl přesvědčení, že nemá jejich hodnocení žádný význam, pouze přibližně desetina pedagogů nedovedla přínos hodnocení posoudit. Celkově vnímají pedagogové s kratší dobou praxe hodnocení jako přínosnější než pedagogové s dlouhou pedagogickou praxí.

Přestože je většina pedagogů přesvědčena o důležitosti hodnocení, konstatuje, stejně jako ředitel školy, že na něj není příliš mnoho času.

Důležitost hodnocení pedagogové kvitují i z důvodu nutnosti zaměstnavatele pedagogy hodnotit, případně přidělovat odměny. Díky hodnocení mohou hodnotitelé také sledovat, jak učitel s žáky pracuje, jaký k nim má vztah a jaký oni k němu, zda dokáže žáky zaujmout atd.

Pedagogové se také často shodují, že jim bylo hodnocení (především hospitace) zpočátku jejich profesní kariéry nepříjemné, ale většinou si na něj zvykli a přijali ho jako součást jejich profese. Jako nepříjemné jej i po několika letech praxe označují pedagogové, kteří trpí trémou, jsou stydliví a introvertní. Více nepříjemné jsou pro pedagogy nehlášené hospitace, kdy ředitel/zástupkyně přijde do výuky na jejím začátku bez ohlášení.

Sebehodnocení vnímají pedagogové bez ohledu na délku pedagogické praxe spíše pozitivně nebo pozitivně a jako přínosné, a to i ti, kteří si myslí, že není příliš snadné zhodnotit vlastní práci. Někteří pedagogové vyslovili názor, že by sebehodnocení měl provádět po odučené hodině každý pedagog, aby se poučil z případných chyb. Někteří pedagogové i po letech praxe považují sebehodnocení za nesnadné, přestože se v něm zlepšují a snaží se hodnotit

realisticky, více se chválit a méně podceňovat. Stejně jako u hodnocení není dle pedagogů na sebehodnocení mnoho času.

Pro některé je sebehodnocení prostředkem uvědomování si vlastních chyb, silných a slabých stránek a vlastního sebezdokonalování. Vysloveno bylo také to, že je vhodné diskutovat vlastní sebehodnocení ještě s druhou osobou, která může nadhodnocující či podhodnocující pohled pedagoga korigovat a učinit jej realističtější.

Závěr

Hodnocení a sebehodnocení pedagogických pracovníků je nedílnou součástí práce personálního managementu školy. Aby škola dokázala využít jeho potenciál, je nutné tuto činnost provádět pravidelně, systematicky a promyšleně. V současnosti již není pouhým kontrolním mechanismem, ale především prostředkem k motivaci pedagogů, ke zvyšování a zkvalitňování jejich výkonu i výkonnosti a využívání jejich potenciálu, k profesnímu rozvoji pedagogů i rozvoji celé školy, ke zlepšení komunikace mezi pedagogy a vedoucími pracovníky či k získání podkladů k určení pohyblivé části mzdy.

Cílem mé bakalářské práce bylo shrnout, komplexně zanalyzovat a popsat proces hodnocení a sebehodnocení pedagogických pracovníků a na základě rozhovorů a dotazníkového šetření prozkoumat metody, formy a kritéria hodnocení a sebehodnocení pedagogických pracovníků na konkrétní státní základní škole, postihnout subjektivní vnímání ředitele školy i pedagogických pracovníků k hodnocení a sebehodnocení pedagogických pracovníků.

Škola, kterou jsem pro výzkum zvolila, se snaží s hodnocením a sebehodnocením pedagogických pracovníků pracovat. Byla jsem však překvapena, že se hodnocení a sebehodnocení pedagogických pracovníků v praxi školy i přes nespočet různých metod a postupů zužuje na hospitace, pohospitační rozhovory a hodnotící rozhovory a že na něj v běžném chodu školy není mnoho času. Otázkou zůstává, proč tomu tak je. Sám pan ředitel různé metody hodnocení a sebehodnocení pedagogických pracovníků zná a je si vědom celkové důležitosti hodnocení a sebehodnocení. Významnost hodnocení a sebehodnocení potvrdili ve výzkumném šetření i pedagogové. Tím nejpodstatnějším faktorem, který nedovoluje věnovat se této problematice v širší míře, je, jak bylo zmíněno pedagogy i panem ředitelem, nedostatek času. Ten pramení z velkého množství povinností a úkolů, které musejí pedagogové i ředitel školy během školního dne splnit. Týká se to nejen samotné výuky, přípravy na ní, ale také narůstající administrativy i nároků kladených na učitele i ředitele. Na hodnocení a sebehodnocení tak nezbývá příliš času. Ve své podstatě je hodnocení a sebehodnocení jako ohlédnutí se za provedenou práci až na samém konci povinností. Tendence celé problematiky je totiž taková, že je nejprve nutné zvládnout veškeré povinnosti pedagoga/ředitele, a až poté, pokud zbyde nějaký čas, je možné odvedenou práci zhodnotit.

Velice pozitivní však je, že i přes nedostatek času si ředitel školy i pedagogové uvědomují důležitost a přínosnost hodnocení a sebehodnocení pedagogických pracovníků, že se mu snaží

věnovat a zdokonalovat tak nejen sami sebe a svou práci, ale i činnost a působení celé školy, což má vliv na to nejdůležitější, co je posláním školy, tedy na kvalitní vzdělávání žáků.

Seznam použitých informačních zdrojů

DVOŘÁKOVÁ, Zuzana, 2012. *Řízení lidských zdrojů*. Praha: Beck. ISBN 978-80-7400-347-9

GAVORA, Peter, 2000. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido. ISBN 80-85931-79-6.

HENDL, Jan, 2008. *Kvalitativní výzkum: Základní metody a aplikace*. 2. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-485-4.

HRONÍK, František, 2006. *Hodnocení pracovníků*. Praha: Grada Publishing. ISBN 80-247-1458-2.

KOUBEK, Josef, 2009. *Řízení lidských zdrojů: Základy moderní personalistiky*. 4. vyd. Praha: Management Press. ISBN 978-80-7261-168-3

Kritéria hodnocení podmínek, průběhu a výsledků vzdělávání na školní rok 2019/2020 [online]. 2019. Praha. ČŠI. [cit. 2019-09-18]. Dostupné z: <https://www.csicr.cz/cz/Dokumenty/Kriteria-hodnoceni/Kriteria-hodnoceni-2019-2020>

OBST, Oto, 2005a. *Hospitace v práci ředitele školy*. Učitelské listy. roč. 13, č. 1, s. 8. ISSN 1210-6313.

OBST, Oto, 2005b. *Hospitace v práci ředitele školy*. Učitelské listy. roč. 13, č. 2, s. 4. ISSN 1210-6313.

OBST, Oto, 2006a. *Hospitace v práci ředitele školy*. Učitelské listy. roč. 13, č. 9, s. 4. ISSN 1210-6313.

OBST, Oto, 2006b. *Hospitace v práci ředitele školy*. Učitelské listy. roč. 13, č. 10, s. 4. ISSN 1210-6313.

PILAŘOVÁ, Irena, 2008. *Jak efektivně hodnotit zaměstnance a zvyšovat jejich výkonnost*. Praha: Grada Publishing. ISBN 978-80-247-2042-5.

PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ, 2003. *Pedagogický slovník*. 4., aktualizované vydání. Praha: Portál. ISBN 80-7178-772-8

ŠULEŘ, Oldřich, 2003. *Manažerské techniky III*. Olomouc: Rubico. ISBN 80-85839-87-3.

ŠVAŘÍČEK, Roman a Klára ŠEĐOVÁ, 2014. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. 2. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0644-6.

VEBER, Jaromír, 2001. *Management: základy, prosperita, globalizace*. Praha: Management Press. ISBN 80-7261-029-5.

VÍTKOVÁ, Jana, 2008a. *Profesní sebehodnocení pedagoga*. Řízení školy. roč. V, č. 1, s. 8-14. ISSN 1214-8679.

VÍTKOVÁ, Jana, 2008b. *Profesní sebehodnocení pedagoga*. Řízení školy. roč. V, č. 2, s. 23-26. ISSN 1214-8679.

Vlastní hodnocení škol – Hodnocení kvality základního vzdělávání (pomůcka pro vlastní hodnocení škol). [online]. Praha. ČŠI. [cit. 2019-09-18]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/skolskareforma/autoevaluace>

VODÁČEK, Leo a Oľga VODÁČKOVÁ, 2005. *Management: Teorie a praxe v informační společnosti*. 4. rozš. vyd. Praha: Management Press. ISBN 80-7261-041-4

WAGNEROVÁ, Irena, 2008. *Hodnocení a řízení výkonnosti*. Praha: Grada Publishing. ISBN 978-80-247-2361-7.

Seznam příloh

Příloha č. 1

Formulář pro sebehodnocení pedagogického pracovníka

Formulář pro sebehodnocení pedagogického pracovníka

1. Pokud není Vaše odpovědnost a pravomocí v souladu s popisem práce (něco chybí, přebývá), vypíšte:

2. Zhodnoťte plnění cílů, které jste si stanovil/a pro uplynulý půlrok (překážky, korekce cílů a podobně):

3. Uveďte své iniciativy v oblasti vzdělávací práce a výchovného působení učitele*:

4. Uveďte další své iniciativy realizované v rámci školy (včetně aktivit, které jste realizoval/a v rámci MS a předmětových týmů, spolupráce na řešení úkolů a problémů celoškolního rozsahu a podobně):

5. Váš podíl na prezentaci školy na veřejnosti (soutěže, tisk, spolupráce s rodiči, spolupráce s organizacemi):

6. Vaše aktivity zaměřené na pomoc ostatním kolegům:

7. Uveďte oblasti svého samostudia a akce navštívené v rámci DVPP:

8. Uveďte, v jakých oblastech se chcete dále vzdělávat a oblasti svých zájmů:

9. S jakými obtížemi se setkáváte při práci a co by Vám práci usnadnilo (uveďte pouze překážky v práci, které jsme schopni odstranit)?

10. Co považujete za svůj největší úspěch v tomto pololetí?

11. Co se Vám nedařilo a proč?

12. Formulujte dva své pracovní cíle pro následující půlrok:

13. Místo pro další sdělení:

14. Formulujte silné stránky školy:

15. Slabé stránky školy:

16. Příležitosti ke zlepšení školy:

17. Možná ohrožení školy:

* u bodů 3 – 11 uveďte fakta od posledního sebehodnocení

Jméno, příjmení: Podpis:

Termín odevzdání:

Hodnocení a sebehodnocení pedagogických pracovníků (otázky k rozhovoru s ředitelem školy)

HODNOCENÍ

- 1) Jakým způsobem jsou ve Vaší škole hodnoceni pedagogičtí pracovníci? Jaké metody využíváte?
- 2) Jak často probíhá ve Vaší škole hodnocení pedagogických pracovníků?
- 3) Kým jsou pedagogičtí pracovníci hodnoceni?
- 4) Jaká kritéria používáte k hodnocení pedagogických pracovníků? Jsou některá, na která kladete větší důraz? Podle čeho byla kritéria vytvořena?
- 5) Jaký význam má pro vedení školy hodnocení pedagogických pracovníků? Co je cílem hodnocení pedagogických pracovníků ve Vaší škole?
- 6) Je podle Vás hodnocení pedagogických pracovníků důležité? Proč?
- 7) Probíhají u Vás ve škole hospitace u pedagogických pracovníků? Provádíte je Vy sám jako ředitel? Jak často?
- 8) Máte nějaký vlastní formulář pro hospitaci? Jaký?
- 9) Probíhá u Vás ve škole pohospitační rozhovor? Jakým způsobem?
- 10) Jste spokojen se systémem hodnocení ve Vaší škole nebo uvažujete o zavedení nějakých změn?
- 11) Fungují u Vás ve škole vzájemné hospitace pedagogů? Pokud ano, jsou povinné? Podporujete je?
- 12) Jak podle Vás pedagogové vnímají hodnocení?

SEBEHODNOCENÍ

- 13) Je u Vás ve škole součástí hodnocení i sebehodnocení pedagogických pracovníků?
- 14) Jakou formu má sebehodnocení pedagogických pracovníků?
- 15) Jaký význam má pro vedení školy sebehodnocení pedagogických pracovníků? Co je cílem sebehodnocení pedagogických pracovníků ve Vaší škole?
- 16) Je podle Vás sebehodnocení pedagogických pracovníků důležité? Proč?

- 17) Jak podle Vás pedagogové vnímají sebehodnocení?
- 18) Jak se dle Vás pedagogičtí pracovníci hodnotí? (podhodnocují se, hodnotí se realisticky, nadhodnocují se)
- 19) Máte nějaký formulář pro sebehodnocení pedagogických pracovníků? Jaký?
- 20) Jaká kritéria využíváte při sebehodnocení pedagogických pracovníků?
- 21) Kolik je Vám let?
- 22) Jaká je délka Vaší pedagogické praxe?
- 23) Absolvoval jste studium pro vedoucí pedagogické pracovníky? Jaké?

Dotazník pro pedagogické pracovníky

Vážené kolegyně/vážený kolego,

ráda bych Vás požádala o vyplnění dotazníku, který je součástí mé bakalářské práce nesoucí název „Hodnocení a sebehodnocení pedagogických pracovníků v konkrétní ZŠ“. Vaše odpovědi a postřehy poslouží jako cenný podklad k mé bakalářské práci.

Dotazník obsahuje 16 otázek, které jsou rozděleny do dvou částí – hodnocení a sebehodnocení. U většiny otázek je uvedeno několik variant odpovědí. Vyberte prosím tu, která nejlépe vystihuje Váš názor. Pokud není uvedeno jinak, zakroužkujte vždy jednu variantu odpovědi. Několik otázek vyžaduje písemnou formulaci Vašeho vlastního názoru.

Vyplnění dotazníku Vám nezabere déle než 10 minut. Dotazník je zcela anonymní a jeho odpovědi budou použity výhradně pro účely mé bakalářské práce.

Velice děkuji za Vaši ochotu a čas

PhDr. Radka Durníková (studentka 3. ročníku bakalářského studijního oboru Školský management Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy)

HODNOCENÍ

1) Jaké metody hodnocení jsou ve Vaší škole používány? (Lze označit více možností)

- a) hospitace
- b) hodnoticí rozhovor
- c) volný popis/esej (písemný posudek)
- d) hodnocení podle stanovených cílů (dosahování cílů dle předem stanoveného plánu)
- e) hodnocení pomocí stupnice (číselná, grafická, slovní)/škály
- f) dotazník/Checklist
- g) srovnávání pracovníků (vytvoření pořadí - seznam ped. pracovníků od nejlepšího po nejhoršího)
- h) metoda kritických případů (průběžné zaznamenání kritických událostí za určité období)
- ch) 360 ° zpětná vazba
- i) jiné (doplňte).....

2) Kdo provádí hodnocení pedagogických pracovníků? (Lze označit více možností)

- a) ředitel školy
- b) zástupkyně ředitele
- c) kolega vyučující stejný předmět
- d) žáci
- e) někdo jiný (doplňte).....

3) Pokud probíhá ve Vámi vyučované hodině hospitace, jak ji vnímáte?

- a) pozitivně (jsem rád/a za postřehy/rady kolegy či vedení)
- b) spíše pozitivně
- c) je mi to jedno
- d) spíše negativně (přítomnost vedení/kolegy mi není příliš příjemná, ale zvládnou ji)
- e) negativně (přítomnost vedení/kolegy je mi velice nepříjemná, jsem nervózní, bojím se atp.)
- f) jiná odpověď (doplňte)

4) Probíhají ve Vaší škole vzájemné hospitace pedagogů?

- a) ano
- b) ne

5) Požádal/a jste někdy sám/sama kolegu, aby u Vás v hodině hospitoval?

- a) ano
- b) ne

6) Přivítal/a byste možnost jít na hospitaci ke kolegovi?

- a) ano
- b) ne
- c) nevím

7) Jak celkově vnímáte hodnocení pedagogických pracovníků ve Vaší škole?

- a) pozitivně – je zcela jistě přínosné
- b) spíše pozitivně – je spíše přínosné
- c) nevím/nedovedu posoudit
- d) spíše negativně – nespátřuji velký přínos
- e) zcela negativně – nemá žádný přínos

8) Chcete-li k hodnocení pedagogických pracovníků ve Vaší škole cokoli doplnit, napište to, prosím.

.....

.....

.....

.....

SEBEHODNOCENÍ

9) Máte ve Vaší škole možnost hodnotit svou vlastní práci?

- a) ano, vedení školy nás vybízí k hodnocení vlastní práce
- b) ano, ale sebehodnocení probíhá pouze spontánně při diskuzích s kolegy
- c) ne, nad výsledky mé práce se sice zamýšlím, ale s nikým je nesdílím
- d) jiná odpověď (doplňte).....

10) S kým vlastní sebehodnocení probíráte? (Lze označit více možností)

- | | |
|---------------------------|---------------------------------|
| a) s ředitelem školy | d) s nikým |
| b) se zástupkyní ředitele | e) s někým jiným (doplňte)..... |
| c) s kolegy | |

11) Jakým způsobem probíhá ve Vaší škole sebehodnocení pedagogických pracovníků?

.....

.....

.....

12) Jak vnímáte možnost vlastního sebehodnocení?

- a) pozitivně – je pro mne přínosné
- b) spíše pozitivně – je pro mne spíše přínosné
- c) nevím/nedovedu posoudit
- d) spíše negativně – nespátřuji pro mne velký přínos
- e) zcela negativně – nemá pro mne žádný přínos

13) Chcete-li k sebehodnocení pedagogických pracovníků ve Vaší škole cokoli doplnit, napište to, prosím.

.....

.....

.....

14) Vaše pohlaví

- a) žena
- b) muž

15) délka Vaší pedagogické praxe

- a) do 5 let
- b) 6 – 10 let
- c) 11 – 20 let
- d) 21 a více let

16) Jakou pozici ve škole zastáváte?

a) učitel/ka

b) vychovatel/ka

c) zástupkyně ředitele

d) asistent/ka pedagoga

e) jinou (doplňte).....

Hodnocení a sebehodnocení pedagogických pracovníků (otázky k rozhovoru s pedagogickými pracovníky)

- 1) Jaká je délka Vaší pedagogické praxe?
- 2) Jakou pozici ve škole zastáváte?

HODNOCENÍ

- 3) Jakým způsobem jsou ve Vaší škole hodnoceni pedagogičtí pracovníci?
- 4) Jak často probíhá ve Vaší škole hodnocení pedagogických pracovníků?
- 5) Kým jsou pedagogičtí pracovníci hodnoceni?
- 6) Jaké metody a formy hodnocení pedagogických pracovníků jsou u Vás ve škole používány?
- 7) Znáte kritéria pro hodnocení pedagogických pracovníků? Jsou některá, na která je kladen větší důraz?
- 8) Probíhají u Vás ve škole hospitace u pedagogických pracovníků? Kdo je provádí? Jsou pravidelné? Jak probíhají?
- 9) Pokud probíhá ve Vámi vyučované hodině hospitace, jak ji vnímáte?
- 10) Probíhá u Vás ve škole pohospitační rozhovor? Jakým způsobem? Jak ho vnímáte?
- 11) Probíhají u Vás ve škole hodnotící rozhovory? Jakým způsobem? Jsou pravidelné? Jak je vnímáte?
- 12) Fungují u Vás ve škole vzájemné hospitace pedagogů? Pokud ano, jsou povinné? Jak je vnímáte?
- 13) Je podle Vás hodnocení pedagogických pracovníků důležité? Proč?
- 14) Jak celkově vnímáte hodnocení pedagogických pracovníků ve Vaší škole?

SEBEHODNOCENÍ

- 15) Máte ve Vaší škole možnost hodnotit svou vlastní práci?
- 16) S kým vlastní sebehodnocení probíráte?
- 17) Jakým způsobem probíhá ve Vaší škole sebehodnocení pedagogických pracovníků?

- 18) Na co je při sebehodnocení kladen důraz?
- 19) Jsou využívána nějaká kritéria pro sebehodnocení pedagogických pracovníků?
- 20) Jak vnímáte sebehodnocení pedagogických pracovníků a proč?
- 21) Je podle Vás sebehodnocení pedagogických pracovníků důležité? Proč?
- 22) Má pro Vás samotného/samotnou nějaký přínos? V čem?
- 23) Má sebehodnocení nějaký přínos pro školu?

Přepis části rozhovoru s ředitelem školy

Jak podle Vás pedagogové vnímají hodnocení?

„Obecně je to asi nepříjemné, když má někdo hodnotit někoho jiného. A když já mám nějakou vizi a on jinou, tak se asi nesetkáme. Při hospitacích učitelé určitě vnímají jinak, když jsme tam my jako vedení a jinak, když kolegové. Poprvé je to vždycky takové divné, ale pak si asi člověk zvykne. Máme tu 10 asistentů v 10 třídách, takže ten učitel tam učí a není ve třídě sám, zezáátku je to možná nepříjemné, ale pak ho přestane evidovat.“

„Hospitace jsou pro učitele asi nepříjemné, protože mají pocit, že jdou hodnotit. Vždycky je to nervozita, bojíte se, že bude něco špatně. Já sám jsem zažil, že jsem byl nepřípraven, ale byl jsem pochválen, protože jsem věděl, co chci dělat a cíl jsem naplnil. Věděl jsem, že chci udělat jednu oblast, ale jak, to jsem nevěděl, a čekal, že to přijde, a ono přišlo.“

„Pokud přijde ČŠI, tak má člověk hodnocení spojené s vlastní hodnotou, potýká se se svými věcmi, sedí mu tam někdo z inspekce, kdo mu bude říkat, co je špatně.“

Je podle Vás hodnocení pedagogických pracovníků důležité? Proč?

„Popravdě nevím, jestli jsem manažer nebo pedagog. Pokud mám být pedagog, musím chodit do hodin, mluvit s žáky a řešit problémy s rodiči. A na druhou stranu máte byrokracii, takže někdy nevím, co jsem. Za mne je důležité to kontrolovat. Když chodím mezi žáky, tak se i ptám, co učitel. Parlament ve škole dělal oblíbenost učitelů.“

„Ředitel zodpovídá za vše. I za kvalitu výuky, tak bych měl do hodin chodit, ale já to nezvládnou se do všech dostat. Pokud učitelům řeknu, že mají dělat něco a oni to nedělají a přijde inspekce, tak jsem za to zodpovědný já. Ale co mám dělat, jsou to dospělí lidé, učitelé. Je to takové složitější. Neznám nikoho v jiné oblasti jako vedoucího, kdo by zodpovídal za takový široký rámec – finančníctví, hygiena, hasiči, město, kraj a těch sfér je tolik, že nemůžete rozumět všemu.“

Hodnocení důležité je, ale někdy není téměř čas zhodnotit. Rozhovory zaberou hodně času, pak mi stojí práce.“

Je podle Vás sebehodnocení pedagogických pracovníků důležité? Proč?

„Čím víc kantorů, tak mě to stojí víc času. Čím větší škola, víc zaměstnanců, tak je to problém, rozhovor stojí nějaký čas. Ale někteří dobře zhodnotí, co se povedlo a co ne. Určitě důležité je, ale největší problém je čas.“

Jak se dle Vás pedagogičtí pracovníci hodnotí?

„Ve většině případů nevědí, co mají říct. Někteří nemají problém říci, co udělali, jak udělali. Někteří řeknou, co všechno udělali, ale já jim většinou říkám, že je to jejich běžná náplň práce a ne práce nad rámec pracovní náplně. Mně ale hlavně zajímá, vedu je k tomu, aby se skutečně zamysleli nad tím, co doopravdy dělají navíc. Dávám opravdu malé osobní ohodnocení, ale spíš jdu cestou odměňování.“

Přepis části rozhovoru s paní učitelkou s pedagogickou praxí do 5 let

Pokud probíhá ve Vámi vyučované hodině hospitace, jak ji vnímáte?

„Popravdě mám strach, že bude něco špatně. Nejhorší je, když člověk přípravu nemá úplně ideální a někdo zrovna přijde. Ale zas mám ráda, že přijdou a řekneme si co a jak. Ale hospitace vnímám spíš pozitivně, mně to vůbec nevadí, já si myslím, že na to má zaměstnavatel nebo nadřízený právo, aby viděl, jak to vedeme. Takže já to беру rozhodně pozitivně. Vždycky potom si sedneme, řekneme si, co bylo dobře, co špatně, jak to hodnotí. Často pak uzná, že to není v té třídě jednoduché.“

„Ani mi nevadí, že přijde přepadovka. Někdy je to i lepší, že se člověk předtím nestresuje.“

„Myslím, že na hospitaci nemusí být ředitel celou hodinu, klidně bych neměla nic proti tomu, aby byly hospitace častější, ale kratší. To by mi nevadilo. Přijde mi, že to k tomu patří. Je to jako kontrola od šéfa, jestli děláme práci dobře. Neberu to jako kontrolu, spíš jako radu. Beru to tak, že pokud jsem šéf a chci člověka odměnit nebo mu poradit, tak musím vidět, jak pracuje.“

Fungují u Vás ve škole vzájemné hospitace pedagogů? Pokud ano, jsou povinné? Jak je vnímáte?

„Vzájemné hospitace jsme měli povinné ještě do loňského roku, ale letos se zrušili. Spíše se rozvíjí mezipředmětové komise. Upřímně, já mám třeba každý den 5 nebo 6 hodin v kuse, úvazek mám rozvržený do 4 dnů, abych měla jeden den volný na francouzštinu. A já prostě nemám kdy na ty vzájemné hospitace chodit. Stejně tak kolegové. Takže se scházíme jednou za čtvrt roku na ty předmětové komise a dáváme si plány, různé rady a nápady. A ty vzájemné hospitace jsme vypustili, hlavně z časových důvodů.“

„Pokud bych měla čas, tak bych se šla k někomu podívat do hodiny. Třeba na kolegy, jaké aktivity dělají. U nás se snažíme využívat moderní technologie. Já se teda snažím hodně pracovat s učebnicí, papírem, zapisovat. Ale chápu, že v dnešní době jsou nové technologie potřeba a jsou součástí života. Takže se snažím využívat v hodinách tablety. Sice je to náročné

na přípravu, ale má to smysl, žáci to ocení, že je zase změna. Nejprve mi přišla práce s tablety složitá, ale teď už mi to přijde jednoduché. No a někteří kolegové s tím umí dobře. Takže pokud by časové možnosti byly, určitě bych se šla podívat, jak třeba nějaké aktivity s tabletem fungují nebo jak děti fungují s jiným učitelem. A například v jazycích máme několik skupin, probíráme stejnou látku, ale zajímalo by mě, jaké aktivity využívají kolegové.“

„Já jsem třeba první rok občas někam nakoukla nebo jsem se s dotyčným domluvila, jestli se můžu přijít podívat. Třeba jsem s tou třídou nějak nevycházela a chtěla jsem vědět, co on s nimi dělá, že jim to klapě. Když jsem učila třetáčky (normálně učím na 2. stupni), tak jsem požádala jejich třídní, aby se přišla podívat, co dělám špatně, proč s ní jsou zlatí a se mnou zlobí. Pak jsem třeba měla problém se sedmáky, tak jsem žádala preventistu.“

Je podle Vás hodnocení pedagogických pracovníků důležité? Proč?

„Myslím, že hodnocení je důležité, je potřeba, aby nás zaměstnavatel viděl, jak učíme. Jestli neříkáme úplné bláboly, jestli se k dětem nechováme špatně nebo ony zase k nám.“

Jak vnímáte sebehodnocení pedagogických pracovníků a proč?

„Myslím, že mi to může pomoci, když si řeknu, že se mi to úplně nepovedlo. Ale někdo jiný mi řekne, že to nebylo úplně špatné. Ale není úplně jednoduché sám sebe zhodnotit, člověk má strach se pochválit, že oni mu to pohaní nebo naopak. Ale myslím, že bychom se měli umět zhodnotit. Já už jsem se naučila chválit se. I když umím přiznat, že se mi to úplně nepovedlo. Ale jak nám pořád tloukli do hlavy, že jsme Češi a že se podhodnocujeme, tak já jsem se naučila už tvrdit, že už ne.“

Je podle Vás sebehodnocení pedagogických pracovníků důležité? Proč?

„Ano, určitě. A je lepší s někým. Protože může i on dát zpětnou vazbu. Třeba když přijdu s novou aktivitou, ona se vůbec nepovede, tak si řeknu, aha, tak to musím příště udělat jinak, řeknu si, kde se stala chyba, jestli jsem to špatně vysvětlila. A my máme asistentku skoro v každé třídě. A já si kolikrát říkám, že jsem to špatně vysvětlila, ale ona mi řekne, že ne, že to bylo dobré, ale chyba byla na straně dětí, protože neposlouchaly. Nebo naopak si myslím, že

to bylo dobré, ale asistentka mi řekne, no, bylo toho moc na ty děti, ani já jsem to nepochopila. Takže v tom je třeba ten druhý pohled dobrý.“

Přepis části rozhovoru s paní učitelkou s pedagogickou praxí 6 - 10 let

Pokud probíhá ve Vámi vyučované hodině hospitace, jak ji vnímáte?

„Mně byly nepříjemné na začátku. Třeba když jsem přišla do třídy a paní zástupkyně už tam seděla a já vůbec nevěděla, že na tu hospitaci jde. Nebo se připojila během hodiny. Takže jsem nebyla informovaná, že tam bude. To si pak člověk už nic nepřipraví, no a taky není dobré zkoušet něco nového, protože to se prostě pozná. Vadilo mi tedy tohle, že nám to nebylo oznámeno. Ale že bych to hodnotila nějak negativně, to zas vůbec. Ona to taky musí vykazovat a hodnotit nás, takže to negativně určitě nehodnotím. Takže spíš to vnímám pozitivně.“

„No a teď už mi to nevadí. A když je nehlášená, tak nemůžu říct, že bych byla úplně v klidu. Tak jde se na Vás podívat Váš nadřízený, takže nemůžete být úplně v klidu. Ale jsou věci, které musí fungovat a které už nezměníte, když se tam někdo najednou objeví. Mně to už teď nevadí. Vím, na co si mám dávat pozor. Každou hodinu samozřejmě nemůžete mít úplně vyšperkovanou, to taky prostě nejde. I při tom pohospitačním rozhovoru někdy říkám, že jsem sice měla něco naplánovaného, ale potřebovala jsem něco jiného dodělat, tak to nebylo úplně dokonalé. Ale paní zástupkyně to chápe, že nemůžou být všechny hodiny dokonalé. Kdybych se měla připravovat na 22 hodin, aby všechny byly perfektní, tak to prostě nejde.“

„A pan ředitel má taky takové nárazové hospitace, že občas přijde na 10 minut a pak odejde. Tak to už mi taky nevadí. I když je to někdy nepříjemné, že přijde, třeba ani ne na 10 minut, trochu to tam rozhodí a pak odejde. Třeba i pro děti to není ideální, protože taky je to pro ně autorita, jsou pak takové sevřené, a to taky není ideální. Ale to se mi stalo asi dvakrát. Nevím, jestli to je účelné, že chodí jen na nějaké kolegy. Nebo je to náhoda, že zrovna jde kolem, tak se tam zastaví. To já nevím.“

Fungují u Vás ve škole vzájemné hospitace pedagogů? Pokud ano, jsou povinné?

„Vzájemné hospitace jsme měli taky, měli jsme povinné dvě za rok. Ted' už je povinné nemáme, a myslím, že je mají povinné jen začínající učitelé. A samozřejmě, když někdo někam chce, tak se může domluvit s kolegou a může tam přijít, to není problém.“

A využíváte je, když už nejsou povinné?

„Když už nejsou povinné, tak je nevyužívám, protože já mám víceméně předměty, kam se nemohu jít podívat, kdo by ten zeměpis paralelně učil. Takže já ten zeměpis obsáhnu sama, nebo to jsou hodiny, kdy já nemohu. Takže pokud jsem už na hospitace nemusela, tak jsem nechodila. Ono je taky někdy lepší si třeba popovídat s kolegy v kabinetě. Já mám takový problém, tohle se mi osvědčilo, protože někdy je to opravdu časově náročné. Určitě jsem ale nešla za někým, aby se za mnou přišel podívat, to rozhodně ne. Ale třeba jsem se ptala, co na ně platí, když třeba byl nějaký problém s nějakým dítětem. Tak takhle jo, ale že bych se šla podívat do hodiny, to ne.“

A kdybyste mohla Vy za někým jít do hodiny, šla byste se podívat?

„Pokud by mi někdo řekl, ať se přijdu za ním podívat a čas by mi to dovolil, tak nevím, proč bych nešla.“

Znáte kritéria, podle kterých jsou pedagogičtí pracovníci hodnoceni?

„Třeba při hospitacích jsou takové klasické věci, které byste měla při výuce využít. Zapojit co nejvíc dětí, střídat jim činnosti atd., takže si myslím, že kdo už učí déle, tak ví, na co si má dát pozor a jak by to mělo vypadat. Ale abychom měli někde vystavený formulář, co se bude při hospitaci hodnotit, tak o tom nevím. Ale zmíní se třeba při poradě, že Česká školní inspekce si bude teď dávat pozor na IVP plány a PLPP, takže jak třeba v té hodině si dáváme pozor na to, jestli to děti plní nebo neplní. Takže to je třeba na poradě zmíněno.“

Má hodnocení a sebehodnocení nějaký přínos? Ať už pro pedagogy nebo pro školu?

„Sebehodnocení si myslím, že by měl dělat každý úplně automaticky, co se mu povedlo a nepovedlo. To že oni jdou na hospitaci, tak to by samozřejmě měli chodit, aby věděli, jak to tam probíhá. Takže je to zároveň povinnost, ale i vidí, jestli to funguje nebo nefunguje. Ale sebehodnocení by si měl dělat každý po každé hodině, protože když sám vidí, že mu něco nefunguje, tak nemůže druhý den jít a udělat hned to samé, to je nesmysl.“

„Kdybych já byla ve vedení, tak by pro mne hodnocení pedagogů bylo určitě důležité a dělala bych ho. Protože to třeba může být dobrý kolega lidsky, ale jako učitel může být tragický. Je důležité vidět, jak děti fungují, jak učitel funguje. To se při hospitaci pozná, jestli jsou děti zvyklé, dělá se něco jiného, jaký vztah k učiteli děti mají. Takže se tady z těch hospitací hodně pozná, takže já bych na ně chodila.“

Přepis části rozhovoru s paní učitelkou s pedagogickou praxí nad 21 let

Jak často probíhá ve Vaší škole hodnocení pedagogických pracovníků?

„Na hospitace chodí paní zástupkyně 2x za pololetí, ale k mladým kolegyním určitě chodí vícekrát. Paní zástupkyně má matematiku, tak chodí na matematiku, a pak samozřejmě i na jiné předměty. Po hospitaci probíhá rozbor, ona má protokol, v protokolu má přesně napsáno, co jsme řekli, udělali. Nejprve já řeknu, jaký jsem měla z hodiny dojem, já řeknu svůj názor - co se povedlo, nepovedlo. Ona mi pak řekne svůj názor, dáme to dohromady, ona má všechno zapsané i po minutě. Bud' s tím souhlasíte, podepíšete, nebo ne a napíšete svoje vyjádření.“

„Pan ředitel, ten přijde jednou, kdy se ohlásí. Pak také projde celou školu, že vždycky v nějaké třídě je 10 nebo 15 minut, pak pokračuje dál. Sleduje činnost ve třídě a pak si z toho dokáže udělat obrázek, jak to tak vypadá. A to dělá docela často, jak má zrovna čas.“

Znáte kritéria pro hodnocení pedagogických pracovníků?

„Pokud přijde hospitace, tak se většinou zaměřují na to, jakou máme spolupráci s dětmi, jak celkově probíhá hodina, motivace, a sledují se ty body, které se týkají vyučování, také, jestli to není jen frontální výuka, aby bylo vyučování trochu pestré. Pan ředitel dneska taky sleduje techniku, jak ji dokážeme využívat, taky zapojení dětí do výuky...“

Pokud probíhá ve Vámi vyučované hodině hospitace, jak ji vnímáte?

„No já bych to řekla takhle, nikdo nemá rád, když ho někdo sleduje. Ale jelikož já jsem ve třídě, kde jsou problémové děti, takže tady byla i paní psycholožka, ta sem chodí dost často, měla jsem také hodně děvčata z praxe, takže už jsem na to zvyklá. Ale je to pro mne vnitřně nepříjemné, to řeknu upřímně. Ale беру to tak, že je to součást života učitele. Ono je potřeba, aby člověk občas slyšel, co udělal špatně a co ne.“

Hospitační protokol – záznam z hospitace

ZÁZNAM Z HOSPITACE

Datum:	Vyučující:
Předmět:	Třída:
Počet žáků:	Vyuč. hodina:

A. PLÁNOVÁNÍ VYUČOVACÍ HODINY:

- Výběr tématu je v souladu se vzdělávacím programem školy: ☐ ano ☐ ne
- Časový soulad: ☐ ano ☐ ne
(zpoždění o dní)
- Učitel-ka volí způsoby diferenciací a individualizace výuky dle potřeb konkrétních žáků
(např. modifikuje vzdělávací plány pro žáky se SVP, pro žáky nadané apod.): ☐ ano ☐ ne
- Učitel-ka vychází ze zpracované přípravy: ☐ ano ☐ ne

B. REALIZACE VYUČOVACÍ HODINY:

1. Cíl vyučovací hodiny:

- byl oznámen: ☐ ano ☐ ne
znění
- učitel-ka dokáže cíle školního vzděl. programu rozpracovat do dílčích cílů hodiny: ☐ ano ☐ ne
- stanovené cíle vyučovací hodiny navazují na předchozí učivo/vyuč. hodinu: ☐ ano ☐ ne
- formulace cílů umožňuje jejich kontrolovatelnost (ověření očekávaných výstupů): ☐ ano ☐ ne
- učitel-ka vede žáky k porozumění cílům učení a k obsahu učiva: ☐ ano ☐ ne

2. Průběh vyučovací hodiny:

- hromadné opakování: ☐ zapojena většina žáků ☐ zapojeno jen několik žáků ☐ neproběhlo
- individuální zkoušení: ☐ neproběhlo ☐ proběhlo: počet vyzkoušených žáků
 doba zkoušení: ☐ přiměřená ☐ nepřiměřená (čas)
 metoda zkoušení: ☐ ústní ☐ písemná ☐ praktická
 klasifikace: ☐ přísná ☐ adekvátní ☐ mírná
 závěry hodnocení: ☐ zdůvodněné ☐ nezůvodněné
 vedení žáků k sebehodnocení: ☐ ano ☐ ne
- expozice nového učiva: ☐ neproběhla ☐ proběhla:
 odborná správnost obsahu: ☐ ano ☐ ne
 učitel-ka pracuje s novými poznatky, zdroji, aktualizací vědy: ☐ ano ☐ ne
 mezipředmětové vztahy: ☐ byly ☐ nebyly využity
 uplatněná metoda výuky: ☐ výklad ☐ rozhovor ☐ práce s učebnicí ☐ pozorování /
☐ předvádění (modelů) ☐ projekce (film, obraz) /
☐ nácvik dovedností ☐ jiná metoda:
 uplatněná organizační forma: ☐ hromadná ☐ skupinová ☐ párová ☐ samost. práce
 využití materiálních prostředků a pomůcek: ☐ časté ☐ průměrné ☐ sporadické
- fixace (upevnění) nového učiva: ☐ učivo bylo ☐ nebylo zopakováno
 náročnost učebních úloh převážně v úrovni: zapamatování ☐
 paměťové reprodukce ☐
 aplikace ☐
 vytvoření dovedností ☐
 utváření postojů a hodnot ☐
- zadání domácího úkolu: ☐ proběhlo ☐ neproběhlo
 úkol podrobněji vysvětlen (komentován): ☐ ano ☐ ne
 úkol zaměřen na: ☐ osvojení vědomostí ☐ vytváření dovedností ☐ aplikaci vědomostí a dovedností v praxi
- cíle vyučovací hodiny bylo: ☐ dosaženo ☐ částečně dosaženo ☐ nedosaženo

3. Motivace žáků:

- a) Učitel-ka podněcuje a průběžně udržuje motivaci žáků: ☐ ano ☐ ne
- b) Motivace žáků spočívá v užití:
- aktivizačních výukových metod (řešení problémů, motivační vyprávění aj.) ☐
 - pestrosti didaktických prostředků a učebních pomůcek ☐
 - pochvaly nebo motivačního hodnocení ☐
 - poukázáním na praktičnost osvojovaného učiva ☐
 - jiné:
- c) Účinnost motivace: ☐ velmi účinná ☐ účinná ☐ neúčinná ☐ nelze posoudit

4. Komunikace a interakce mezi učitelem a žáky:

- a) verbální projev učitele: ☐ kultivovaný ☐ nekultivovaný
- jazyková správnost: ☐ výborná ☐ dobrá ☐ nedostačující
 - hlasitost: ☐ příliš silná ☐ přiměřená ☐ příliš slabá
 - tempo řeči: ☐ přiměřené ☐ nepřiměřené (příliš rychlé či pomalé)
 - modulace hlasu: ☐ dynamická ☐ monotónní
 - verbální aktivity po většinu hodiny zastává/jí: ☐ učitel-ka ☐ žáci
- b) neverbální projev učitele-ky: užívání mimiky a gest: ☐ přiměřené ☐ nepřiměřené
- pohyb po třídě: ☐ dynamický ☐ statický
- c) komunikace jednáním: ☐ žáci spolupracují s učitelem ☐ nespolečně spolupracují
- situace podporující žákovu úspěšnost učitel: ☐ vytváří ☐ nevytváří
- individuální učební potřeby žáků učitel: ☐ odlišuje ☐ neodlišuje
- d) učitel-ka vede žáky ke spolupráci: ☐ dostatečně ☐ nedostatečně
- vyučující pracuje: ☐ se všemi žáky ☐ s částí žáků ☐ s jednotlivci
- e) vyučující řídí třídu: ☐ autoritativně ☐ demokraticky ☐ liberálně
- f) atmosféra ve třídě: ☐ podporuje práci ☐ příliš nepodporuje práci
- ☐ ve třídě panuje kázeň ☐ panuje nekázeň
- g) aktivita žáků je: ☐ výborná ☐ dobrá ☐ nedostatečná
- h) připravenost žáků na hodinu je: ☐ velmi dobrá ☐ dobrá ☐ nedostatečná ☐ nelze posoudit

5. Dokumentace:

- a) třídní kniha: ☐ zápisy v souladu ☐ nesouladu s tematickým plánem
- b) sešity žáků vedeny: ☐ systematicky ☐ nesystematicky
- ☐ pravidelně kontrolovány ☐ nepravidelně kontrolovány
- ☐ úhledně vedeny ☐ neúhledně vedeny
- c) četnost známek v klasifikačním archu: ☐ velmi dobrá ☐ dobrá ☐ dostačující ☐ nedostačující

6. Závěry hospitace (pozitiva, negativa, doporučení):

.....

.....

.....

.....

.....

Závěry byly s vyučujícím projednány dne

.....
Podpis vyučujícího

.....
Podpis hospitujícího

Formulář k hodnocení školy



Evropská unie
Evropský sociální fond
Operační program Zaměstnanost

Obecná část

- 1) Vyhovuje Vám pracovní prostředí?
☐ ano ☐ ne – co by jste potřeboval/la?
- 2) Cítíte se v tomto prostředí bezpečně?
☐ ano ☐ ne – co Vám působí obtíže? (důvěra x nedůvěra, strach, pomluvy)
- 3) Máte pocit, že je tu přátelské prostředí?
☐ ano ☐ ne – můžete být konkrétní?
- 4) Funguje na pracovišti vzájemná interakce (spolupráce, komunikace, se všemi – MP, výchovný poradce, metodické funkce,...)?
☐ ano ☐ ne
- 5) Je Vám poskytnuto dostatek informací ohledně dění ve škole?
☐ ano ☐ ne – co by jste z mé strany uvítal/a?
- 6) Vyhovuje Vám způsob jakým jste informováni o akcích školy?
☐ ano ☐ ne - jaká je Vaše představa?
- 7) Máte stejné informace ode mě i od paní zástupkyně?
☐ ano ☐ ne
- 8) Zdá se Vám komunikace napříč sférami školy dostačující? (U-ŠD-AP-Provozní zaměstnanci)
☐ ano ☐ ne
- 9) Máte od svých vedoucích zaměstnanců dostatečnou zpětnou vazbu?
☐ ano ☐ ne
- 10) Máte pocit, že jsou Vaše požadavky řešeny z pozice vedoucích zaměstnanců?
☐ ano ☐ ne
- 11) Omezuje Vás vysoké pracovní tempo při bližším fungování s ostatními kolegy? (tzn. není čas na přenos informací, řešení problémů, sdílení zkušeností, jen tak si popovídat)
☐ ano ☐ ne



Evropská unie
Evropský sociální fond
Operační program Zaměstnanost

12) Máte pocit, že je Vám zadáváno mnoho úkolů befelem, aniž by jste měli možnost se k tomu vyjádřit či ovlivnit výsledek.

☐ ano ☐ ne

13) Je Vám poskytnuto dost prostoru pro vaši tvůrčí činnost?

☐ ano ☐ ne

14) Pomáhají Vám vzájemné hospitace (nové podměty)?

☐ ano ☐ ne

15) Fungují předmětové komise?

☐ ano ☐ ne – návrh změny?

16) Co je podle Vás nadbytečná byrokratická zátěž?

popř. návrh řešení z Vaší strany?

17) Zasahuje Vám práce výrazně do vašeho osobního života?

☐ ano ☐ ne

18) Byl by pro Vás přínosný odborný externista (supervizor, psycholog, mentor, kouč), který by si s Vámi promluvil?

☐ ano ☐ ne

19) Jaké benefity by jste uvítala?

.....

20) Které vzdělávací akce by jste uvítal/a a s jakým zaměřením?

.....

21) Vyhovují Vám společné společenské akce?

☐ ano ☐ ne – nějaký návrh co by jste chtěl/a dělat?

22) Uvítala by jste při školních akcích péči o děti?

☐ ano ☐ ne

23) Jaký pro Vás byl nástup na tuto školu, ve smyslu nedostatků?

(informovanost, zapracovanost, komunikace s kolegy, komunikace s vedením, jiné)

Sebehodnoticí dotazník



Evropská unie
Evropský sociální fond
Operační program Zaměstnanost

Sebehodnoticí dotazník zaměstnance

- 1) Co se Vám za uplynulý rok nejvíce podařilo?

- 2) V čem by jste chtěl/a zlepšit výsledky na příští rok?

- 3) Jaké jsou Vaše pracovní cíle na ZŠ Kaplického?

- 4) Na co by se měla škola zaměřit, aby Vám to umožnilo dosahovat dalších úspěchů?

- 5) Které Vaše schopnosti a dovednosti v této chvíli nejsou v organizaci využity? Proč?

- 6) Co Potřebujete od vedení školy pro dosahování svých pracovních cílů?

- 7) Jste spokojena se systémem odměňování?
☐ ano ☐ ne – co by pro Vás bylo motivující aby se Vám lépe pracovalo?

- 8) Vyhovují Vám kritéria pro udělování odměn?
☐ ano ☐ ne

- 9) Čeho si ve svém zaměstnání nejvíce vážíte?

Hodnocení zaměstnanců z pohledu vedení - pedagogové

Teď jste se ohodnotili Vy a teď potřebuji zpětnou vazbu pro mé ohodnocení Vaší práce. Vaší práce si velice vážím a moc děkuji a vím, že to není jednoduché.

Rád odměňuji, ale výše odměn je závislá na výši přidělených finančních prostředků a v návaznosti na práci nad rámec pracovní náplně. Víte, že na začátku roku jsou odměny menší a rezerva se rozpouští až na konci kalendářního roku. Rád odměním všechny i za běžnou práci ale ty co pracují více mohou počítat s vyšší odměnou.

- 1) Jakou práci konáte nad rámec pracovní náplně?
- 2) Plníte úkoly v termínu?
- 3) Dokážete pracovat samostatně?
- 4) Myslíte si, že umíte kolektivně spolupracovat?
- 5) Vedete vlastní akce bez dohledu?
- 6) Podílíte se na rozvoji školy? (eko, pralament, ...) Jak?
- 7) Podílela jste se na získávání mimorozpočtových finančních zdrojů pro školu (grant, dotace)?
- 8) Podílíte se na zahraniční spolupráci?
- 9) Podílíte se na spolupráci s organizacemi (jakých)?
- 10) Komunikujete s rodiči (řešení problémů)?
- 11) Proběhly již nějaké výchovné komise s rodiči?
- 12) Jsou podle Vás hodnoceny výsledky různých oddělení rovnocenně?
☐ ano ☐ ne – co by pro Vás bylo motivující aby se Vám lépe pracovalo?
- 13) Jaká výše odměny by Vás letos uspokojila?

Hodnocení zaměstnanců z pohledu vedení - provoz

Ted' jste se ohodnotili Vy a ted' potřebuji zpětnou vazbu pro mé ohodnocení Vaší práce. Vaší práce si velice vážím a moc děkuji a vím, že to není jednoduché.

Rád odměňuji ale výše odměn je odvislých od přidělených finančních prostředků a v návaznosti na práci nad rámec PS. Víte, že na začátku roku jsou odměny menší a rezerva se rozpouští až na konci kalendářního roku. Rád odměním všechny i za běžnou práci ale ty co pracují více mohou počítat s vyšší odměnou.

- 1) Jakou práci konáte nad rámec PS?
- 2) Plníte úkoly v termínu?
- 3) Dokážete pracovat samostatně?
- 4) Myslíte si, že umíte kolektivně spolupracovat?
- 5) Jaká výše odměny by Vás letos uspokojila?
.....